



Ana Perdigão

## **Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de Palavras em Português Europeu**

Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança

Área de Especialização em Educação e Ensino da Língua

Novembro de 2015



Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança – Área de Especialização em Educação e Ensino da Língua, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria Lobo.



## **DECLARAÇÕES**

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

---

Setúbal, .... de ..... de .....

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar.

A orientadora,

---

Setúbal, .... de ..... de .....



## **Agradecimentos**

Para que este estudo se tornasse possível, contei com a ajuda, dedicação, paciência e carinho de várias pessoas, que contribuíram de forma bastante positiva para a minha motivação na continuação da realização deste trabalho. Desta forma, pretendo demonstrar a minha gratidão a todos os que estiveram presentes e fizeram parte deste percurso.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria Lobo, pelo modo como me orientou e sempre me motivou. Agradeço a sua dedicação, confiança e disponibilidade.

Ao professor Hélder Alves por toda a sua ajuda e paciência no desenvolvimento deste estudo.

Ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa, bem como aos professores do 1.º Ciclo e Educadores de Infância, alunos e respetivos encarregados de educação pela oportunidade, colaboração e confiança depositada.

Aos meus amigos que tanto me ajudaram e incentivaram na realização deste mestrado, sempre com palavras de carinho e motivação.

À Andreia Catarino pela disponibilidade, amizade e compreensão durante as gravações dos testes.

À Susana Perdigão pela amizade, paciência, preocupação e hospitalidade durante a aplicação dos testes.

À minha irmã, Laura Perdigão, por todo o carinho, momentos de apoio e partilha, que tornaram tudo mais simples.

Ao meu cunhado, José Rosa, pela motivação e ensinamentos.

À minha sobrinha, Aurora Rosa, pelos momentos de alegria que apaziguaram os mais complicados.

Ao meu namorado, Hugo Mendes, por toda a paciência, entreajuda, colaboração e dedicação ao longo desta caminhada, ajudando a ultrapassar todos os momentos difíceis.

Aos meus avós, que me deram sempre esperança e motivação.

Aos meus pais, João Maria Perdigão e Maria Silvina Perdigão, que tanto contribuíram, de diversas formas, para a realização deste estudo. Agradeço o seu esforço, tolerância, apoio e carinho. Sem eles nada disto seria possível.



## **Resumo**

### **Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de Palavras em Português Europeu**

**Ana Perdigão**

Palavras – chave: Consciência sintática, Concordância, Ordem de Palavras, Pré-escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O principal objetivo deste estudo é contribuir para o conhecimento do desenvolvimento da consciência sintática no Português Europeu, de forma a auxiliar o trabalho promovido pelos educadores/professores e terapeutas da fala.

Neste estudo, foram considerados dois tipos de fenómenos sintáticos envolvendo palavras contíguas: processos de concordância e questões de ordem de palavras. Foram construídos dois testes, o teste de concordância e o teste de ordem de palavras, e para cada um deles foram elaboradas frases gramaticais e agramaticais (pares mínimos). Cada teste contém diferentes tipos de frases agramaticais: o teste de concordância explorou agramaticalidade por falta de concordância em número e em género entre determinante e nome e entre nome e adjetivo e falta de concordância em número entre sujeito e verbo (neste último apenas se considerou terceiras pessoas do singular/plural); o teste de ordem de palavras continha agramaticalidade na ordem entre verbo e verbo auxiliar, entre determinante e nome, entre nome e adjetivo e entre advérbio e verbo. Ambos os testes tinham duas partes, na primeira parte os participantes teriam de fazer o juízo da (a)gramaticalidade dos itens, dizendo se o consideravam correto ou errado, e na segunda teriam de corrigir os itens que considerassem errados.

Os testes foram aplicados a 90 crianças, 30 frequentavam o último ano do ensino Pré-escolar, 30 estavam no 2.º Ano do ensino básico e 30 frequentavam o 4.º Ano do ensino básico.

Os resultados obtidos revelaram que, no geral, as crianças mais novas têm um nível de consciência sintática mais baixo do que as crianças mais velhas, apesar de não existirem diferenças significativas entre o 2.º e o 4.º Anos nos juízos de gramaticalidade.

Aparentemente, na correção de itens, o Pré-Escolar e o 2.º Ano aproximam-se, dado que ambos efetuaram um maior número de “erros” que o 4.º Ano. Os resultados também mostraram que o teste de ordem de palavras se mostrou mais problemático do que o teste de concordância, uma vez que para todos os grupos escolares a percentagem de acertos globais foi mais elevada no teste de concordância.

## **Abstract**

### **Syntactic Awareness: Agreement vs. Word Order in European Portuguese**

**Ana Perdigão**

Key - words: Syntactic Awareness, Agreement, Word Order, Pre-School, 1st Cycle of Basic Education.

The aim of this study is to contribute to the knowledge of the development of syntactic awareness in European Portuguese, in order to assist the work promoted by educators / teachers and speech therapists.

In this study, we considered two types of syntactic phenomena involving contiguous words: agreement processes and word order issues. We built two tests, an agreement test and a word order test, and each of them contained grammatical and ungrammatical sentences (minimal pairs). Each test contained different kinds of ungrammatical sentences: the agreement test explored ungrammaticality due to lack of agreement in number and gender between determiner and noun and between noun and adjective and lack of agreement in number between subject and verb (the latter only considered 3rd person singular / plural); the word order test contained ungrammatical sentences due to word order between verb and auxiliary, between determiner and noun, between noun and adjective and between adverb and verb. Both tests had two parts: in the first part the participants would have to make grammaticality judgments of the items, considering them right or wrong; in the second part, they would have to correct the items they considered wrong.

The tests were applied to 90 children, 30 attended the last year of pre-school, 30 were in the 2nd year of primary school and 30 attended the 4th year of primary school.

The results showed that, in general, younger children have a lower level of syntactic awareness, although there are no significant differences between the 2nd and the 4th years in grammaticality judgments. Apparently, in the correction items, the pre-school and the 2nd year obtained similar results, as both made a greater number of "errors" than the 4th year. The results also showed that the word order test proved more problematic than the agreement test, since for all school groups the percentage of overall accuracy was higher in the agreement test.



# Índice

Introdução.....	1
1. Enquadramento Teórico .....	3
1.1 Consciência Linguística .....	3
1.1.1 Consciência Fonológica.....	5
1.1.2 Consciência Morfológica.....	7
1.1.3 Consciência Lexical .....	8
1.1.4 Consciência Sintática .....	9
2. Metodologia.....	23
2.1. Objetivos, Questões de Investigação e Hipóteses .....	23
2.2. Caraterização da Amostra .....	25
2.3. Material e Procedimentos .....	26
2.3.1. Elaboração das tarefas .....	26
2.3.2 Aplicação das tarefas.....	34
2.4 Tratamento dos dados.....	35
3. Apresentação, descrição e discussão de resultados .....	49
3.1 Teste de Concordância .....	49
3.1.1 Itens gramaticais.....	49
3.1.2 Itens agramaticais .....	54
3.2 Teste de Ordem de Palavras .....	61
3.2.1 Itens gramaticais.....	61
3.2.2 Itens agramaticais .....	67
3.3. Comparação entre o teste de Concordância e o teste de Ordem de Palavras .....	78
3.3.1. Itens gramaticais.....	78
3.3.2. Itens agramaticais .....	79
3.4. Comparação entre os grupos escolares no geral (ambos os testes) .....	80

3.5 Discussão dos resultados em torno das hipóteses levantadas.....	80
4. Conclusão.....	83
5. Referências bibliográficas .....	85

## Índice de tabelas

Tabela 1 -Evolução da consciência linguística: Síntese de capacidades. Sim-Sim (1998:245) .....	5
Tabela 2 - Aspectos sintáticos de aquisição precoce.....	15
Tabela 3 - Aspectos sintáticos de aquisição tardia.....	16
Tabela 4 - Participantes .....	25
Tabela 5 - Reformulação dos itens (determinante/nome).....	32
Tabela 6 - Reformulação dos itens (nome/adjetivo).....	33
Tabela 7 - Reformulação de itens (sensação de estranheza) .....	33
Tabela 8 - Reformulação dos itens (verbo/advérbio e advérbio/verbo) .....	33
Tabela 9 - Reformulação de itens (sensação de estranheza) .....	34
Tabela 10 - Alterações introduzidas no teste.....	34
Tabela 11 - Exemplo de pontuação de respostas para a 1ª parte: teste de concordância.....	36
Tabela 12 - Exemplo de pontuação de respostas para a 1ª parte: teste de ordem de palavras.....	37
Tabela 13 - Exemplo de pontuação de respostas para a 2ª parte: teste de concordância.....	37
Tabela 14 - Tipos de erros produzidos pelas crianças (teste de concordância).....	41
Tabela 15 - Exemplo de pontuação de respostas para a 2ª parte: teste de ordem de palavras.....	42
Tabela 16 - Tipos de erros produzidos pelas crianças (teste de ordem de palavras).....	44
Tabela 17 - Base de dados no programa SPSS para o teste de concordância e para o teste de ordem de palavras.....	46
Tabela 18 - Resultados dos grupos escolares face aos itens gramaticais .....	49
Tabela 19 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar .....	50
Tabela 20 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - Pré-escolar .....	51
Tabela 21 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 2º Ano .....	53
Tabela 22 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 4º Ano .....	54
Tabela 23 - Resultados dos três grupos escolares face aos itens agramaticais no geral.....	55
Tabela 24 - Comparação dos grupos escolares, segundo os subgrupos .....	56
Tabela 25 - Resultados do grupo do pré-escolar nos diferentes subgrupos.....	57

Tabela 26 - Resultados do grupo do 2º Ano nos diferentes subgrupos .....	58
Tabela 27 - Resultados do grupo do 4º Ano nos diferentes subgrupos .....	59
Tabela 28 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar no geral .....	59
Tabela 29 - Resultados das correções de cada ano escolar.....	60
Tabela 30 - Resultados dos grupos escolares face aos itens gramaticais .....	62
Tabela 31 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar .....	62
Tabela 32 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - Pré-escolar .....	63
Tabela 33 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 2º Ano .....	65
Tabela 34 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 4º Ano .....	66
Tabela 35 - Resultados dos três grupos escolares face aos itens agramaticais.....	68
Tabela 36 - Comparação dos grupos escolares, segundo os subgrupos .....	69
Tabela 37 - Resultados do grupo do pré-escolar nos diferentes subgrupos.....	70
Tabela 38 - Resultados do grupo do 2º Ano nos diferentes subgrupos .....	71
Tabela 39 - Resultados do grupo do 4º Ano nos diferentes subgrupos .....	72
Tabela 40 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar no geral .....	73
Tabela 41 - Resultados das correções de cada ano escolar.....	73
Tabela 42 - Comparação da avaliação dos itens gramaticais de ambos os testes.....	78
Tabela 43 - Comparação da avaliação dos itens agramaticais de ambos os testes .....	79



## **Índice de figuras**

Figura 1 - Modelo concetual que inter-relaciona o conhecimento lexical, compreensão de leitura e qualidade da produção escrita .....	9
--	---



## **Lista de Abreviaturas**

Vs. – Versus

GOL – E – Grelha de Observação da Linguagem Oral

ALO – Avaliação da Linguagem Oral

TICL – Teste de Identificação de Competências Linguísticas

SVO – Sujeito/Verbo/Objeto

N – Nome

A – Adjetivo

V – Verbo

D – Determinante

Adv – Advérbio

SN – Sintagma Nominal

SA – Sintagma Adjetival

SAdv – Sintagma Adverbial

SV – Sintagma Verbal

PE – Português Europeu

\*- Agramaticalidade

C-V – Consoante – Vogal

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

A – Agramatical

G – Gramatical

A\_GénAdj – Agramaticalidade, em género, entre nome e adjetivo

A\_GénD – Agramaticalidade, em género, entre determinante e nome

A\_NúmAdj – Agramaticalidade, em número, entre nome e adjetivo

A\_NúmD – Agramaticalidade, em número, entre determinante e nome

A\_NúmV – Agramaticalidade, em número, entre sujeito e verbo

A\_N\_D – Agramaticalidade, na ordem, entre nome e determinante

A\_V\_Aux – Agramaticalidade, na ordem, entre verbo e verbo auxiliar

A\_Adj\_N – Agramaticalidade, na ordem, entre adjetivo e nome

A\_Pré\_Pós\_Adv\_V – Agramaticalidade, na ordem, entre advérbio e verbo

M – Média

DP – Desvio – Padrão

F – Análise de Variância – ANOVA

p- Nível de significância

## **Introdução**

Sabe-se que o desenvolvimento da consciência sintática tem sido explorado por vários autores internacionais (Nation & Snowling, 2000; Bowey, 1986; Rego & Bryant, 1993; Cain, 2007; Gombert, 2003; Tunmer, Herriman, & Nesdale, 1988) e nacionais (Sim-Sim, 1997; Costa, 2010; Alexandre, 2010), no entanto a nível nacional a informação sobre esta temática é reduzida. Grande parte dos estudos sobre consciência sintática relaciona o seu desenvolvimento com as competências da leitura e da escrita, e muitas vezes vem também aliada ao estudo da consciência semântica e morfológica. Neste sentido, a consciência sintática torna-se importante no reconhecimento de itens lexicais e das ligações entre eles, bem como na extração de informação ao longo de um texto, por exemplo. É através dela que o indivíduo manipula as palavras, conseguindo alcançar a hierarquização das mesmas na construção de uma frase (ordem de palavras) e até avaliar fenómenos de concordância. Este tipo de consciência tem sido avaliado através de tarefas de julgamento, correção e repetição de frases agramaticais.

O principal objetivo desta dissertação é aprofundar o conhecimento que temos sobre a consciência sintática das crianças e averiguar se estas são mais sensíveis a determinados tipos de processos de concordância ou a questões de ordem de palavras, contribuindo assim para auxiliar o trabalho desenvolvido pelos profissionais da área da educação e da área da saúde.

Para isso, pretende-se aprofundar o conhecimento da consciência sintática, considerando dois tipos de fenómenos sintáticos que envolvem palavras contíguas: (i) fenómenos de concordância; e (ii) ordem de palavras. Em ambos os casos, trata-se de distinções subtis e o que se pretende é ver em que medida as crianças em idade pré-escolar e escolar são sensíveis a estes dois fenómenos e qual deles é mais precoce.

Esta dissertação está dividida em três grandes secções, iniciando pelo Enquadramento Teórico em que está inserida a revisão bibliográfica acerca do tema, contemplando a consciência linguística e todas as suas outras competências tais como o desenvolvimento da consciência fonológica, da consciência morfológica, da consciência lexical e, por fim, da consciência sintática, com maior profundidade.

No segundo capítulo descreve-se a Metodologia, incluindo os objetivos, as questões e as hipóteses, bem como a caracterização da amostra, o material e os procedimentos utilizados na construção das tarefas, a sua aplicação e a forma como se tratou e analisou os dados.

A apresentação, descrição e discussão de resultados fazem parte do terceiro capítulo, começando pela apresentação dos dados de cada teste, iniciando pela análise dos itens gramaticais seguida da análise dos itens agramaticais. Após a apresentação dos resultados de ambos os testes, surgem as comparações gerais dos mesmos, passando para a comparação global de acertos entre os grupos escolares. No final deste capítulo encontra-se o confronto entre os resultados obtidos e as questões e hipóteses colocadas inicialmente.

Para finalizar, no quarto e último capítulo encontram-se as conclusões gerais deste estudo bem como sugestões para estudos futuros.

# 1. Enquadramento Teórico

## 1.1 Consciência Linguística

De acordo com Sim-Sim, Silva & Nunes (2000) e Duarte (2010) desde cedo temos a capacidade de adquirir, de forma espontânea, a nossa língua materna. À medida que vamos crescendo, vamos também aprimorando esta aquisição, uma vez que somos expostos, diariamente, a dados linguísticos. É por volta dos seis anos de idade que fica concluído o essencial deste processo, permitindo à criança realizar trocas conversacionais com pares e adultos e até compreender narrativas. Nesse período a criança já consegue fazer auto-correções durante o seu discurso; comentar o discurso dos outros (pronúncia, adequação, língua, estilo, volume); e comentar o seu próprio discurso (Slobin, 1978).

Como afirma Duarte (2010: 11):

*“ ...o sistema mental que suporta os nossos usos da língua é um processo extremamente complexo de associação entre som e significado, em que é possível reconhecer as unidades e os subsistemas fonológico, morfológico, lexical, sintático, semântico e pragmático”.*

No entanto, quando utilizamos a nossa língua no dia-a-dia, não temos consciência desta complexidade, pois o nosso principal objetivo é a comunicação e, por sua vez, é nela que nos centramos, recorrendo assim de forma implícita e não consciente a este sistema.

Em estudos realizados com crianças falantes de línguas maternas diferentes, verificou-se que, desde tenra idade, estas conseguem “brincar” com a sua língua. Este tipo de consciência/conhecimento denomina-se consciência linguística. De acordo com Barrera & Maluf (2003), esta competência é adquirida naturalmente durante o processo de socialização, implicando o domínio de diversas regras gramaticais que são usadas de forma não consciente. Por este motivo, Gombert (2003) refere que as habilidades linguísticas e as metalinguísticas são distintas, pois estas primeiras são não-conscientes e a sua aprendizagem é natural, enquanto que as habilidades metalinguísticas são conscientes e intencionais e a sua aprendizagem necessita de instruções explícitas. Isto é, um falante consegue perceber se uma frase, da sua língua, é agramatical ou não, devido à aprendizagem natural que teve da mesma,

no entanto isso não basta porque o discurso oral que utilizamos é pobre, criando limitações ao nível do conhecimento gramatical (Chomsky, 1965).

Teberosky (1994) afirma que a linguagem tem “dupla propriedade”, ou seja, ela tanto nos permite que façamos referências sobre o mundo, como também faz com que ela própria possa ser utilizada como objeto de estudo, tornando-nos seres mais conscientes e atentos aos aspetos formais da linguagem. Estudos realizados no âmbito da consciência linguística têm mostrado que as habilidades nela envolvidas não são todas adquiridas da mesma forma nem em simultâneo, uma vez que a consciência fonológica se desenvolve mais cedo. Só mais tarde se desenvolve a compreensão de metáforas e a deteção de ambiguidades semânticas.

Duarte (2010) indica que, nos últimos trinta anos, as investigações realizadas sobre consciência linguística incidiram sobre a relação da sua importância com as áreas educacional e terapêutica. Por um lado, a consciência linguística relaciona-se com a intervenção terapêutica, podendo ser relevante na deteção e intervenção de perturbações de desenvolvimento e de patologias da linguagem, por outro lado relaciona-se também com a educação, mais concretamente com a literacia, uma vez que a consciência linguística promove algum controlo cognitivo do sujeito quer na produção, quer na compreensão de enunciados, permitindo-lhe selecionar formas e estruturas mais apropriadas ao que pretende transmitir, podendo, deste modo, adequar o seu discurso ao contexto.

Karmiloff-Smith (1992) refere que, à medida que crescemos, a nossa consciência linguística também se vai desenvolvendo e tornando-se, por sua vez, mais explícita, uma vez que esse desenvolvimento provoca uma reorganização do conhecimento anterior, tornando-o mais coerente e acessível ao sujeito, facilitando também a aprendizagem da leitura e da escrita.

De acordo com Mateus & Villalva (2007), esta capacidade envolve diversas competências, tais como: a **consciência fonológica** (para os sons), a consciência **morfológica** e a **consciência lexical** (para as palavras), a **consciência sintática** (para as frases), a **consciência textual** (para o texto), a **consciência pragmática** e a **consciência semântica** (para o significado dos enunciados).

Resumidamente, a **consciência linguística**, em todos os seus aspetos, tem um papel decisivo no sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita. Esta consciência vai-se desenvolvendo a um menor ou maior ritmo dependentemente da experiência linguística a que a criança for



exposta diariamente, portanto cabe também à escola estimular a criança a este nível, promovendo atividades variadas e adequadas, tais como tarefas de juízos de gramaticalidade, correção de erros, entre outros, que levem a criança a tomar consciência dos diferentes tipos de unidades linguísticas e das suas propriedades.

A tabela seguinte resume a evolução da consciência linguística na criança, tendo em conta as faixas etárias, de acordo com Sim-Sim (1998).

Tabela 1 -Evolução da consciência linguística: Síntese de capacidades. Sim-Sim (1998:245)

Capacidades	Idade aproximada
1. Indicadores de sensibilidade: <ul style="list-style-type: none"> <li>• aos sons da língua</li> <li>• à consciência semântica</li> <li>• à aceitabilidade sintática</li> </ul>	Dos 2 aos 5 anos
2. Reconhecimento da estrutura segmental da língua e das regras de combinação que a regem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificação de palavras, sílabas e fonemas</li> <li>• julgamento da gramaticalidade</li> <li>• correção da agramaticalidade</li> <li>• justificação da correção</li> </ul>	A partir dos 6 anos
3. Reconhecimento da arbitrariedade do sistema linguístico <ul style="list-style-type: none"> <li>• compreensão e uso de sinónimos e paráfrases</li> <li>• compreensão e uso do duplo sentido e de metáforas</li> <li>• deteção de ambiguidades e anomalias semânticas</li> </ul>	A partir dos 6 anos

### 1.1.1 Consciência Fonológica

Freitas, Alves e Costa (2007) referem que a consciência fonológica corresponde à capacidade de identificarmos, analisarmos e manipularmos explicitamente as unidades do oral.

Nas palavras de Sim-Sim (1998), por volta dos 36 meses, o bebé já consegue discriminar todos os sons da sua língua materna e, a partir desta idade, já identifica frases “possíveis” na língua da comunidade em que está inserido, conseguindo corrigir as frases não “possíveis” mostrando, portanto, que, desde cedo, as crianças já demonstram sensibilidade às regras

fonológicas da sua língua. A percepção do som, tal como a percepção visual, são processos não conscientes, uma vez que o sujeito não tem consciência destes mecanismos. Por isso, como nos diz Sim-Sim (1998:226):

*“A percepção auditiva é inacessível à consciência, mas o produto dessa percepção é passível de consciencialização”.*

Assim, no caso da consciencialização da fala, aquilo que o sujeito consegue reconhecer são as unidades constituintes do produto verbal, uma vez que este quando ouve uma mensagem não tem consciência das sílabas e dos sons que dela fazem parte, apenas processa a cadeia de sons e descodifica o significado. Isolar os elementos que integram uma mensagem requer, por parte do sujeito, um esforço de atenção. Quando a criança conseguir isolar unidades numa cadeia falada, significa que consegue realizar atividades de segmentação. Por outro lado, o caminho contrário à segmentação é a reconstrução que acontece quando a criança torna a encadear segmentos isolados.

Por exemplo, se uma criança conseguir isolar num contínuo de fala e identificar unidades fonológicas, isso significa que a sua consciência fonológica se está a desenvolver (Freitas, Alves e Costa (2007)).

De acordo com as mesmas autoras, este tipo de consciência subdivide-se em três categorias: isolamento de sílabas (**consciência silábica**); isolamento de unidades dentro da sílaba (**consciência intrassilábica**); e isolamento dos sons da fala (**consciência fonémica**).

Alguns autores referem que o desenvolvimento da **consciência silábica** antecede o da consciência das outras unidades fonológicas. Tal acontece porque um falante do português consegue dividir, desde muito cedo, uma palavra em sílabas mesmo antes de conhecer o próprio conceito. Já a **consciência intrassilábica** e a **consciência fonémica** têm um desenvolvimento um pouco mais lento. Na **consciência intrassilábica** tem-se em conta a capacidade de manipular grupos de sons dentro da sílaba (como, por exemplo, a rima). No caso da **consciência fonémica**, estudos de Sim-Sim (1998) e Veloso (2003), no português, mostram que, também à entrada na escola, as crianças revelam um fraco conhecimento fonémico, o que irá interferir com a aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que a consciência fonémica e a aquisição da leitura e da escrita são vistos como processos dependentes, pois a escrita alfabética assenta na correspondência grafema/fonema.

De acordo com Sim-Sim (1998), a relação entre consciência fonológica e aprendizagem da leitura tem sido, há já vários anos, objeto de estudo, tendo esta pesquisa sido iniciada por Liberman no ano de 1973. Desde então, têm-se sucedido várias pesquisas com o intuito de perceber qual o tipo e as especificidades desta relação, mostrando que existem processos fonológicos que antecedem o processo de leitura mas, no entanto, existem outros que se vão desenvolvendo com esta aprendizagem. Segundo Sim-Sim (1998), o gosto pela prática de rimas é um dos aspetos que se verifica desde bastante cedo nas crianças. Por volta dos três anos e meio, a criança reconhece duas palavras que terminam com o mesmo som, sendo que por volta dos cinco anos de idade já mostra uma consciência ao rimar.

Como já se verificou em estudos anteriores, este aspeto está diretamente relacionado com o sucesso na aprendizagem posterior da leitura. Sabe-se que, atualmente, a consciência fonológica é avaliada, na maior partes das vezes, por terapeutas da fala através de baterias informais ou de testes que apresentam um número reduzido de tarefas, sem controlo sistemático de variáveis linguísticas e com avaliação não estruturada de diferentes níveis de consciência fonológica. Segundo Alves, Castro & Correia (2010) alguns dos instrumentos mais utilizados são os seguintes: GOL-E (Sua-Kay & Santos, 2003), ALO (Sim-Sim, 2001), TICL (Viana, 2002) e também o trabalho desenvolvido por Freitas, Alves & Costa (2007) no âmbito do Plano Nacional do Ensino Português, sendo este último mais específico para o contexto educativo.

De forma a eliminar as disparidades nas tarefas utilizadas na avaliação da consciência fonológica, os investigadores têm cada vez mais procurado assinalar as capacidades que podem ser avaliadas ao nível da sílaba bem como as respetivas tarefas para tal avaliação. Deste modo, a consciência silábica pode ser feita através de várias e distintas tarefas e, com aplicação das mesmas, os resultados obtidos poderão ser confrontados, dando assim origem a uma discussão complexa entre diversas investigações

### **1.1.2 Consciência Morfológica**

Seixas (2007) refere que a consciência morfológica é a capacidade que se tem de compreender que as palavras são normalmente formadas por um morfema-base ou por um morfema-base mais afixos que alteram o significado da palavra. Por exemplo, palavras como “laranjeira”, que têm uma ortografia ambígua, podem-se escrever da forma correta se

soubermos a sua origem “laranja”. Melo (2002), citado por Seixas (2007), explica que, desde cedo, a criança necessita de ter algum conhecimento da estrutura da sua língua, de forma a que tal a ajude a prever as palavras desconhecidas que poderá encontrar durante o processo da aprendizagem da leitura. De acordo com Carlisle (1994), ainda se conhece pouco sobre alguns aspetos da consciência morfológica, isto é, não é claro se este tipo de consciência se começa a desenvolver antes da aquisição da leitura e da escrita ou se depende da exposição a atividades de linguagem escrita.

Um estudo longitudinal de Nunes, Bryant e Bindman (1997) mostra que as crianças poderão passar por uma sequência de estádios de forma a compreenderem como as palavras são formadas. Os autores mencionados estudaram o processo de aquisição da escrita de morfemas como o “ed”, na língua inglesa, argumentando que, antes de as crianças escreverem palavras morfológicamente complexas, necessitam de ter compreendido o princípio alfabético.

No entanto, sabe-se que o desenvolvimento da escrita pode não ocorrer em estádios e pode não ser necessário que as crianças tenham adquirido o princípio alfabético antes de usar informações morfológicas.

### **1.1.3 Consciência Lexical**

Para Duarte (2011), a promoção do capital lexical (conjunto organizado de palavras que conhecemos e utilizamos) e o desenvolvimento da consciência lexical devem ser simultâneos, entendendo-se a consciência lexical como o tipo de consciência linguística que diz respeito ao conhecimento das propriedades das palavras.

Segundo Duarte (2010), “*as palavras são instrumentos extremamente poderosos*”, com elas podemos aprender novos conceitos e até exprimir ideias e pensamentos. Desta forma, o capital lexical é importantíssimo no que diz respeito ao sucesso escolar, pois, quanto maior for, maior também será o processo da compreensão da leitura e da escrita, dado que, se a criança tiver uma grande quantidade de recursos disponíveis de vocabulário para seleccionar, evitará repetições lexicais ao longo de um texto, por exemplo.

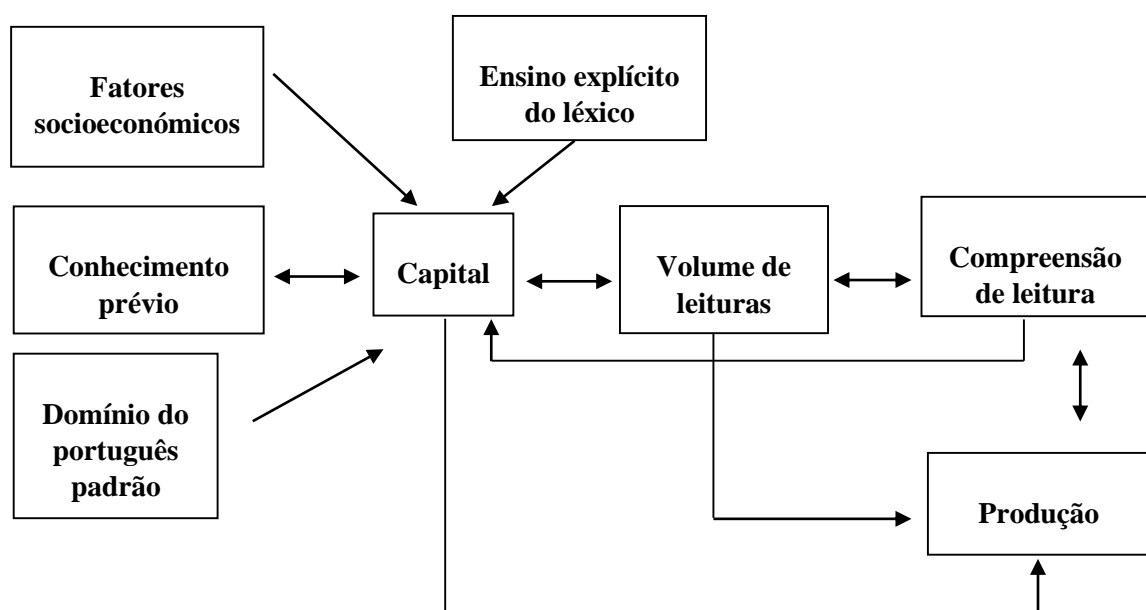
Como sabemos, o desenvolvimento lexical de cada indivíduo depende bastante das interações do mesmo com tudo aquilo que o rodeia. Isto é, quanto mais rico for o contexto em que o falante se integra, mais diversificado será o seu vocabulário.

Sim-Sim (2010:1) mostra que existe uma correlação entre o (in)sucesso no domínio da modalidade escrita e os vetores seguintes:

- a) O nível de desenvolvimento da linguagem oral da criança (essencialmente nos campos lexical e sintático);
- b) A capacidade que o indivíduo possui para refletir sobre o conhecimento implícito da sua língua materna (consciência fonológica, lexical e sintática);
- c) O contacto prévio com materiais de leitura antes do ensino formal da sua língua.

Na figura 1 podemos observar o modelo conceitual que relaciona o conhecimento lexical, a compreensão da leitura e a qualidade da produção escrita.

Figura 1 - Modelo conceitual que inter-relaciona o conhecimento lexical, compreensão de leitura e qualidade da produção escrita



Duarte (2011:10), adaptado de Lubliner & Smetana (2005)

#### 1.1.4 Consciência Sintática

##### 1.1.4.1 Sintaxe

Qualquer falante de uma língua sabe como organizar e encadear as palavras de acordo com as regras do seu sistema linguístico e é devido ao conhecimento sintático que possui de uma determinada língua que o indivíduo consegue compreender e produzir enunciados nunca ouvidos. Este domínio da estrutura sintática implica o conhecimento de um conjunto de regras definidas pelas propriedades da linguagem humana e de regras específicas da organização frásica dessa língua, em particular. É a partir destas regras de combinação de classes de palavras que a criança consegue reter, do ambiente linguístico em que está

inserido, o que ouve (compreensão) e expressar-se (produção de enunciados), de modo a que possa ser compreendida pelos outros. (Sim-Sim, 1998)

Para além de cada palavra ter o seu significado específico, ela também faz parte de uma categoria gramatical, em que se incluem a classe dos **nomes**, dos **verbos**, dos **adjetivos**, das **preposições**, dos **advérbios**, das **conjunções**. Na estrutura frásica, as palavras ou os agrupamentos naturais de palavras organizam-se numa estrutura hierárquica, isto é, numa estrutura de **constituintes**. (Sim-Sim, 1998)

A noção de constituinte é associada à capacidade intuitiva (ou implícita) de constituir e identificar unidades numa frase. De forma intuitiva, apercebemo-nos, muitas vezes, de que alguns agrupamentos de palavras constituem unidades, sendo, como tal, mais naturais do que outros. Vejamos o exemplo:

(1) *O cão selvagem teria mordido o osso.*

Em (1), se reagruparmos as palavras da frase, associamos de imediato [o cão selvagem] ou [teria mordido o osso], nunca associamos as palavras [selvagem teria].

Em Português, o padrão dominante da ordem de palavras nas frases básicas e nas frases declarativas afirmativas simples é caracterizado pela sequência **SVO** (sujeito-verbo-objeto). Assim, os padrões de organização e as regras específicas de combinação determinam a complexidade da estrutura sintática.

No entanto, a estrutura interna da construção linguística pode tornar-se num fator de dificuldade no processo de compreensão para o ouvinte. Algumas das situações que podem dificultar este processo são (Sim-Sim, 1998):

- a) **A ambiguidade do enunciado** – A ambiguidade pode ser **lexical** (atribui significados diferentes à mesma palavra (ex. face –cara-; face – da moeda-) e pode ser também **estrutural** (atribui estruturas diferentes a uma mesma combinação de palavras, com consequências na sua interpretação, como é o caso da frase – *O menino falou ao professor de matemática.* – pode ser interpretada de várias formas:

- i. *O menino falou ao professor sobre a disciplina de matemática;*
- ii. *O menino falou ao professor que lecionava matemática.*

Para desfazer a ambiguidade do enunciado, tanto o contexto como a informação adicional são pontos determinantes.

- b) **A presença de operações de negação na frase** – A investigação tem evidenciado que as frases em que ocorrem operações de negação demoram mais tempo a ser

compreendidas e, quanto maior for o número de negações numa frase, maior será a dificuldade de processamento. Vejamos as frases:

- i. *O João não gosta da Maria;*
- ii. *Poucas pessoas negarão afincadamente que a terra não gira à volta do sol.*

c) **A existência de construções passivas** – Em comparação com as frases ativas, a construção passiva aparece como uma forma alternativa de expressar significados idênticos, através de uma estrutura mais complexa, o que pode trazer dificuldades ao ouvinte. Por exemplo:

- i. *O rapaz comeu a maçã;*
- ii. *A maçã foi comida pelo rapaz.*

A autora mencionada acima afirma que o grau de dificuldade também poderá aumentar quando é semanticamente possível a reversibilidade:

*O tigre foi mordido pelo leão.*

Assim, como observámos, a combinação de palavras numa frase é uma sequência de estruturas que obedecem a uma ordem em que a posição dos constituintes determina as relações gramaticais.

Como já foi referido, um constituinte é composto por uma palavra ou por uma combinação de palavras que funciona como unidade sintática. Desta forma, é importante saber qual a natureza das palavras ou palavra que fazem parte do constituinte em questão.

Sabe-se que, no interior dos constituintes, existe um elemento central que se denomina **núcleo**. Este núcleo faz parte de diferentes categorias sintáticas ou classes de palavras.

De acordo com Brito (2003:326), existem dois tipos de categorias sintáticas:

- (a) **Categorias lexicais** - “Quando uma palavra ou item lexical pertence a um inventário vasto e renovável do vocabulário ou léxico da língua e o seu significado remete para entidades, situações, propriedades ou relações entre entidades”;
- (b) **Categorias funcionais** – “Quando uma unidade pertence a um leque reduzido de palavras ou unidades morfológicas da língua e o seu significado remete para

situações mais abstratas como a conexão entre frases, a determinação, a quantificação, o tempo, o modo, o aspeto”.

Em português, como categorias lexicais temos: o Nome (N), o Adjetivo (A), o Verbo (V), e o Advérbio (ADV). Assim, cada uma destas categorias lexicais constitui o núcleo de um constituinte.

Por exemplo, o nome é o núcleo do Sintagma Nominal (SN), o adjetivo é o núcleo do Sintagma Adjetival (SA), o verbo é o núcleo do Sintagma Verbal (SV), o advérbio é o núcleo do Sintagma Adverbial (SADV), e assim sucessivamente.

As categorias<sup>1</sup> podem assumir diferentes posições dentro dos sintagmas.

No **SN** (Sintagma Nominal), em português o **determinante** ocorre tipicamente em posição pré-nominal, por exemplo:

- (a) *Este* carro é grande.
- (b) \*Carro *este* é grande.
- (c) A mulher foi às compras.
- (d) \*Mulher a foi às compras.
- (e) *Um* cavalo deu um salto enorme.
- (f) \*Cavalo um deu um salto enorme.

Já o **Adjetivo** pode tomar diferentes posições dentro do **SN** (Sintagma Nominal). Ou seja, vários adjetivos podem ocupar duas posições, a pós-nominal e a pré-nominal, sendo que as posições estão associadas a significados diferentes:

- (a) O meu amigo *velho* (= idoso).
- (b) O meu *velho* amigo (= antigo)

---

<sup>1</sup>Só estão destacadas as categorias estudadas neste trabalho.



Assim, alguns adjetivos qualificativos têm um significado diferente quando pospostos ao nome (interpretação inerente ou sentido denotativo do adjetivo) ou quando antepostos (interpretação não inerente e por isso mesmo associada a sentido “figurado”).

No entanto, há adjetivos que têm unicamente um valor restritivo, classificatório e, como tal, só ocorrem em posição pós-nominal, adjetivos como os de relação ou temáticos e os adjetivos que designam estado, origem, cor, matéria, nacionalidade:

- (a) Um triângulo *equilátero* / \* um *equilátero* triângulo;
- (b) O turismo *estudantil* / \*o *estudantil* turismo;
- (c) O vestido *vermelho* / \* o *vermelho* vestido;
- (d) A mulher *portuguesa* / \* a *portuguesa* mulher.

Há ainda outros adjetivos (casos mais raros) que só podem ocorrer antes do nome:

Um *mero* acaso / \* Um acaso *mero*

No **SV** (Sintagma Verbal), certos verbos na forma participial e infinitiva podem ser precedidos de outros verbos designados auxiliares. Existem verbos auxiliares modais, verbos auxiliares temporais e verbos auxiliares aspetuais, entre outros. Sabe-se que, em português, por norma, o verbo auxiliar aparece antes do verbo principal:

- (a) O meu amigo *vai passear* / \*O meu amigo *passear vai*;
- (b) O vestido *vai ficar* bem à Joana / \* O vestido *ficar vai* bem à Joana;
- (c) O menino *deve ficar* atento / \* O menino *ficar deve* atento.

Já o Advérbio também pode assumir diferentes posições relativamente ao verbo, na frase. Pensa-se, por vezes, que o advérbio modifica apenas verbos e que geralmente vem junto deles. Na verdade, os advérbios modificam vários tipos de constituintes e podem assumir posições distintas:

- a) O João também vai à feira / O João vai também à feira.
- b) O sapo não saltou / \* O sapo saltou não.

Para além da **ordenação sequencial de classes de palavras**, de acordo com as funções sintáticas, há ainda um outro fator importante na estrutura básica da frase, o **domínio das regras de concordância**.

Pode entender-se concordância como um “*processo através do qual uma palavra toma uma forma particular em virtude da relação gramatical entre ela e um outro elemento da frase. Por exemplo, em Português a forma verbal tem que concordar com o sujeito em número e pessoa, o adjetivo, em posição predicativa, tem que concordar em género e número com o sujeito*”. (Sim-Sim, 1998:161)

Como tal, para que uma frase seja considerada gramatical é necessário haver **concordância**<sup>2</sup> entre:

- (a) **Sujeito e verbo**, flexionados em número e pessoa (ex.: Lisboa, Paris e Londres são idades europeias);
- (b) **Sujeito e predicativo do sujeito**, flexionados em género e em número (ex.: A saia é vermelha);
- (c) **Determinante e nome**, flexionados em género e número (ex.: Os casacos são amarelos);
- (d) **Adjetivo e nome**, flexionados em género e número (ex.: O rapaz ativo facilmente se emprega);
- (e) **Complemento direto e predicativo do complemento direto**, flexionados em género e em número (ex.: A menina achou o gelado delicioso).

#### 1.1.4.2 Desenvolvimento da Consciência Sintática

De acordo com Barrera & Maluf (2003), a consciência sintática é a habilidade que um indivíduo possui para manipular mentalmente a estrutura gramatical de frases e refletir sobre elas. Já Inês Sim-Sim (1998) explica que esta consciência se foca na capacidade para julgar gramaticalmente uma frase, corrigindo-a e justificando a sua correção.

Gombert (1992), citado por Correa (2004), refere que em diferentes estudos foi observado que crianças de dois a três anos já se mostram capazes de corrigir os seus enunciados. No entanto, é preciso que se note que estas correções poderão estar mais ligadas à intenção que a criança tem para comunicar do que propriamente aos aspetos formais das frases que

---

<sup>2</sup> No que respeita à concordância, apenas fará parte da pesquisa a relação entre: Determinante/Nome; Nome/Adjetivo e Sujeito/Verbo.

produz. Gombert (2003) afirma que só por volta dos seis anos de idade podem ser encontradas as primeiras evidências de comportamento genuinamente metassintático, sendo a criança capaz de corrigir frases agramaticais. Segundo Sim-Sim (1998), o primeiro passo no julgamento de (a)gramaticalidade é repetir frases agramaticais sem as corrigir, sendo a repetição um bom indicador de desenvolvimento sintático porque a criança apenas repete o que compreende e como compreende. Repetir frases que violam as regras pode tornar-se difícil para as crianças muito novas, por essa razão um método por elas utilizado é a repetição corrigida. Esta situação normalmente ocorre por volta dos três/quatro anos, com alguma frequência aos seis anos e esporadicamente aos nove anos de idade.

Num estudo nacional de Sim-Sim (1997), constituído por duas etapas - repetição de frases agramaticais e deteção do erro e posterior correção, tanto na primeira etapa como na segunda, verificou-se que as crianças de seis anos tiveram maiores dificuldades do que as crianças com nove anos, tendo em conta a estrutura frásica (menos ou mais complexa). Por exemplo, na segunda etapa, no enunciado “*o bebé fez barulho antes que adormecer*”, verificou-se que 18% das crianças de seis anos identificaram o erro e apenas 10% o corrigiram. Por outro lado, 71% das crianças com nove anos identificaram o erro e 51% das crianças o corrigiram. No enunciado “*muro cavalo o saltou*”, 57% das crianças mais novas sinalizaram o erro, mas 41% o corrigiu. Em contrapartida, 85% das crianças mais velhas sinalizaram o erro e 63% corrigiu a frase.

Gonçalves et al. (2011) referem que alguns aspetos sintáticos são de aquisição precoce e outros são de aquisição tardia.

Na tabela 2 pode-se observar quais os aspetos sintáticos adquiridos precocemente.

Tabela 2 - Aspetos sintáticos de aquisição precoce

<b>Aspeto linguístico</b>	<b>Como surge</b>
Grupo Nominal	Surgem os núcleos que, no 1.º estágio, são nomes.
Grupo Verbal	Surgem os núcleos (núcleos predicativos das orações).
Restantes Grupos	Começam por se articular com os Grupos Nominal e Verbal.
Concordância Verbal	Surge bastante cedo, enquanto relação sintática.
Ordem de palavras	A ordem básica surge nas primeiras produções entre duas palavras.

Adaptado de Gonçalves et al. (2011:32)

Como já foi mencionado, estes aspetos sintáticos são de início precoce, no entanto, não estão totalmente consolidados até à entrada para o 1.º Ciclo, sendo que a escola também terá um papel fundamental trabalhando neste sentido.

Na tabela seguinte estão mencionados os aspetos sintáticos de aquisição tardia.

Tabela 3 - Aspetos sintáticos de aquisição tardia

<b>Aspeto linguístico</b>	<b>Como surge</b>
Passiva	Não ocorre de forma espontânea no discurso.
Coordenação	Inicialmente, surge a conjunção copulativa “e”, seguindo-se a adversativa “mas”.
Subordinação	Surge tardiamente e de forma gradual.

Adaptado de Gonçalves et al. (2011:47)

A consciência sintática, tal como a consciência fonológica, tem um papel fundamental no desempenho da escrita e da leitura, pois permite ao leitor descodificar palavras que ele não conhece e contribui também para o uso de pistas gramaticais para a compreensão de frases e textos (Bowey, 1986).

Bowey (1986) desenvolveu um estudo acerca da compreensão de textos e confirma que, para que isso seja possível, é necessário que o leitor consiga avaliar a coesão dos aspetos sintáticos e semânticos do texto. Assim, os resultados obtidos por esta autora mostraram que, quando se analisaram os erros de leitura feitos pelos indivíduos, percebeu-se que os maus leitores produziram maior proporção de erros agramaticais e realizaram um menor número de autocorrekções baseadas em critérios gramaticais. A mesma autora afirma que a consciência sintática poderá desempenhar um papel facilitador na compreensão da leitura, influenciando as habilidades de monitorização da compreensão, através da deteção de erros incoerentes com a estrutura das frases e da autocorreção dos mesmos

Tunmer, Herriman e Nesdale (1988), através de vários estudos com crianças inglesas, levantaram a hipótese de que as crianças iniciantes na leitura se baseiam muitas vezes no contexto para ler uma palavra de difícil descodificação, progredindo, inicialmente, mais facilmente na leitura.

Rego e Bryant (1993) também aplicaram um estudo a fim de perceber esta relação da consciência sintática com a leitura de palavras mais difíceis de descodificar. Percebeu-se que

tanto a consciência fonológica como a consciência sintática contribuem, mais tarde, para o progresso da ortografia das crianças inglesas, no entanto através de caminhos diferentes. A consciência fonológica contribui no processo de decodificação através da compreensão do princípio alfabético; por outro lado, a consciência sintática contribui neste processo através da facilitação textual. No entanto, Rego (1995), em estudos com crianças portuguesas, não encontrou uma relação entre a consciência sintática e a decodificação de palavras. Esta autora verificou que a consciência sintática, no que respeita ao desempenho inicial da leitura, depende do método de ensino a que a criança for exposta.

Nation & Snowling (2000) averiguaram os factores que influenciam as competências da consciência sintática nos leitores normais e nos leitores com dificuldades, para isso usaram a ordem de palavras variando a complexidade sintática e ambiguidade semântica. Algumas frases estavam na forma ativa e outras na forma passiva, umas eram reversíveis e outras irreversíveis. Estes autores observaram que os leitores com dificuldades tiveram um desempenho mais baixo do que os leitores normais. Os resultados também mostraram que os leitores com dificuldades apresentam um atraso no desenvolvimento da consciência sintática, relativamente aos outros leitores. Ambos os grupos obtiveram resultados mais baixos nas frases passivas, deduzindo-se que a correção de ordem de palavras poderá ser sensível à complexidade sintática. Por outro lado, também a ambiguidade semântica pode influenciar a complexidade sintática, uma vez que todas as crianças consideraram mais fáceis as frases irreversíveis do que as reversíveis. Com este estudo chegou-se à conclusão que os resultados mais baixos dos leitores com dificuldades podem estar associados à memória verbal, uma vez que estes têm um vocabulário pobre, limitando assim o seu desempenho nas tarefas de consciência sintática. Nation & Snowling revelam que, apesar dos resultados, são necessários mais estudos para compreender melhor a relação entre a consciência sintática e os outros aspetos da linguagem.

Cain (2007) refere que, segundo outros autores, a capacidade de memória poderá desempenhar um papel importante nas tarefas de correção de erro e de ordem de palavras, dado que, no caso da primeira, a criança memoriza a frase para que depois consiga detetar o erro. Em relação à segunda tarefa, a criança também terá de memorizar a frase para de seguida conseguir ordenar as palavras de forma correta. Tal acontece porque a criança utiliza a memória de curto prazo para processar a informação verbal que lhe é dada. O mesmo autor

explica que a capacidade da leitura vem após o controlo da memória (Gaux & Gombert, 1999; Gottardo, Stanovich & Siegel, 1996; Willows and Ryan, 1986).

Tong, Deacon & Cain (2014) também procuraram saber em que medida a consciência morfológica e a consciência sintática se relacionam, em conjunto e separadamente, com a compreensão da leitura. As crianças com dificuldades na compreensão da leitura mostraram um desempenho inferior ao das crianças com compreensão da leitura normal em algumas tarefas em que se manipulava apenas informação morfológica e, por outro lado, nas tarefas em que só se manipulava informação sintática. Os autores deduzem que a relação entre compreensão da leitura, consciência morfológica e consciência sintática depende, essencialmente, das tarefas que são utilizadas para medir estes tipos de consciência, sendo necessário elaborar mais pesquisas de forma a perceber de que maneira estes factores se relacionam com a compreensão da leitura.

Alexandre (2010) e Costa (2010) apresentaram dois estudos sobre o desenvolvimento da consciência sintática, em contexto nacional. No primeiro estudo, procurou-se avaliar a consciência sintática em crianças do 1.º e do 4.º ano de escolaridade, através de uma tarefa de manipulação de categorias sintáticas, sendo que as crianças deveriam substituir os itens lexicais das categorias nome, verbo e adjetivo. Os resultados deste estudo demonstraram que, tal como já era esperado, as crianças mais velhas apresentaram melhores resultados, a nível geral, do que as crianças mais novas, podendo-se concluir que a tarefa aplicada é um recurso bastante eficaz para a identificação de diferentes níveis de consciência sintática.

Já no segundo estudo, de Costa (2010), foi aplicada, também a crianças dos 1.º e 4.º anos de escolaridade, uma tarefa de reconstituição que tinha como principal objetivo fazer com que a criança identificasse se o enunciado produzido era gramatical ou agramatical e, caso fosse agramatical, a criança deveria realizar a correção do mesmo. A tarefa era composta por 5 frases gramaticais e 12 agramaticais, sendo que estas últimas tinham em conta os seguintes aspetos sintáticos: (i) itens em que não se observava concordância nominal; (ii) itens que envolviam deslocação de uma parte de um constituinte; (iii) itens em que se inseriu uma expressão intrusa no interior de um constituinte. Como tal, os resultados mostraram que, tanto para as crianças de 1.º ano como para as crianças de 4.º ano, o reconhecimento e a correção da agramaticalidade, foi, em alguns casos, problemático. No entanto, de um modo geral, verificou-se que as crianças mais velhas obtiveram melhores resultados do que as crianças mais novas.

Também em contexto nacional, Valente (2013) procurou saber a caracterização morfosintática do discurso de crianças com quatro anos de idade. Os resultados revelaram que, dentro desta faixa etária, as crianças já utilizam nos seus discursos todas as classes gramaticais, tendo preferência pela utilização de verbos. Verifica-se também que é na concordância verbal, precisamente na conjugação de verbos em pessoa, que se verifica um maior número de erros.

Já no seu estudo, Loureiro (2008) procurou saber a relação entre a aquisição de flexão verbal e de movimento do verbo, tendo aplicado uma tarefa de avaliação de gramaticalidade a uma amostra de 15 crianças com idades compreendidas entre os 39 e 71 meses. Relativamente à flexão verbal, as crianças mostraram um bom desempenho nos contrastes morfológicos, revelando que estas já têm uma noção de que o sujeito e o verbo devem estabelecer entre si uma relação de concordância. Por outro lado, no que respeita à ordem de palavras, os resultados indicaram que as crianças não se revelaram sensíveis ao movimento do verbo.

A consciência sintática tem sido avaliada por vários autores (Barrera & Maluf, 2003; Tunmer, Herriman e Nesdale, 1988, Rego e Buarque, 1997; Bowey, 1986, Soares, Capovilla & Capovilla, 2004; entre outros) através de várias provas orais como as seguintes (Correa, 2004):

- (a) **Tarefa de julgamento de frases** – Avaliação de frases bem estruturadas e de frases agramaticais;
- (b) **Tarefa de correção de frases** – Apresentação das frases agramaticais à criança, sendo que esta terá de corrigi-las, produzindo-as corretamente;
- (c) **Tarefa de repetição** – Repetição, sem qualquer alteração, das frases ouvidas;
- (d) **Tarefas de localização** – Detecção do erro nas frases apresentadas explicando, de seguida, a razão pela qual o enunciado estaria incorreto;
- (e) **Tarefa de completar frases** – Adição de palavras que faltam numa frase ou numa história, ou ainda, adição de terminações corretas de palavras;
- (f) **Tarefa de analogia sintática** – Transformação de uma frase, tendo em conta que a frase A está para a frase B assim como a frase C está para a frase D. Ou seja, a frase A tem o verbo no presente (A Maria come a bolacha) e a frase B tem o verbo no passado (A Maria comeu a bolacha); a frase C terá a mesma estrutura que a frase A, por exemplo (O Ricardo faz um desenho), sendo que a criança terá

que transformar a frase C, mas com o verbo no passado (O Ricardo fez um desenho) (frase D);

- (g) **Tarefa de replicação de erros** – Detecção do erro numa frase apresentada, seguido de uma reprodução do mesmo erro em duas frases gramaticais. Por exemplo: “*O menina é guloso*”, após localizar o erro, a criança deverá reproduzi-lo noutras duas frases diferentes.

Duarte (2008) propõe algumas sugestões de atividades para o desenvolvimento da consciência sintática, que poderão não recorrer à metalinguagem gramatical. Exemplos:

- (i) **Manipulações envolvendo alargamento** – Contribui para o desenvolvimento do comprimento médio de enunciados, ou seja, promove a construção de unidades sintáticas mais complexas.  
Exemplo: São dadas frases simples à criança e ela, por sua vez, terá de as aumentar, acrescentando-lhes informações (de tempo, de lugar...) de forma a torná-las mais complexas.
- (ii) **Manipulações envolvendo substituições** – Permite identificar classes de palavras, constituintes e funções sintáticas.  
Exemplo: Depois de ouvir uma frase, pede-se à criança para inventar outras frases iguais menos numa palavra, que pode ser um verbo, um adjetivo ou um nome.
- (iii) **Manipulações envolvendo reduções** – Sensibiliza para os elementos nucleares da frase e das suas unidades estruturais, para que seja entendida a diferença entre estes e os modificadores.  
Exemplo: Pede-se à criança que reduza o mais que puder as frases que lhe são dadas, de modo a que estas não percam o sentido.
- (iv) **Manipulações envolvendo segmentação** – Permite a identificação de unidades estruturais da frase, sensibilizando para as funções sintáticas.  
Exemplo: Depois de ouvir uma frase simples, pede-se à criança que diga quais são os bocados mais importantes da frase.
- (v) **Manipulações envolvendo deslocação** – Promove a sensibilização da importância do contexto na seleção da ordem de palavras mais adequada.  
Exemplo: Dá-se à criança algumas expressões e é-lhe pedido que as combine de modo a formar uma frase.



- (vi) **Complexidade sintática** – Permite sensibilizar para diferentes formas de construção de frases complexas.

Exemplo: Pede-se à criança que junte duas orações, para que forme uma única frase.

Como se pode constatar, são muitos os estudos que relacionam o desempenho da leitura e da escrita com a consciência sintática. Em português, tem-se aprofundado e explorado um pouco mais os aspetos relacionados com a consciência fonológica do que, propriamente, com a consciência sintática. Este estudo pretende contribuir para o conhecimento do desenvolvimento da consciência sintática, explorando, em particular, questões de sensibilidade a fenómenos de concordância, por um lado, e a questões de ordem de palavras, por outro lado.



## **2. Metodologia**

Neste segundo capítulo, serão apresentados os critérios metodológicos utilizados no presente estudo, incluindo: i) objetivos, questões de investigação e hipóteses; ii) caracterização da amostra; iii) material e procedimentos utilizados; iv) tratamento de dados.

### **2.1. Objetivos, Questões de Investigação e Hipóteses**

Devido ao facto de não existirem muitos estudos sobre consciência sintática, em contexto nacional, esta dissertação tem como objetivo contribuir para o conhecimento do desenvolvimento deste tipo de consciência. Mais concretamente, o que se pretende é aprofundar o conhecimento que já temos sobre a consciência sintática das crianças e averiguar se estas são mais sensíveis a determinados tipos de processos de concordância ou a questões de ordem de palavras.

De forma a dar resposta à questão colocada anteriormente, formularam-se as seguintes questões de investigação:

1. Será que as crianças mais velhas terão mais facilidade do que as crianças mais novas na identificação de desvios relativos a: i) processos de concordância e ii) questões de ordem de palavras?
2. No geral, serão as crianças mais sensíveis a questões de ordem de palavras ou a processos de concordância?
3. De entre os vários tipos de concordância testados (número, género, pessoa) quais apresentam maiores dificuldades?
4. De entre os vários fenómenos de ordem de palavras testados (determinante-nome; nome-adjetivo; verbo-advérbio; auxiliar-verbo), quais são aqueles em que as crianças terão mais dificuldades?

De modo a obter respostas para estas questões, foram apresentadas duas tarefas distintas às crianças: a primeira sobre questões de concordância e a segunda sobre ordem de palavras. Cada tarefa era composta por frases gramaticais e agramaticais, sendo que as crianças teriam de corrigir as frases que considerassem agramaticais. Nas duas tarefas, estavam integradas frases que constituíam pares mínimos e que continham vários subtipos específicos, quer de processos de concordância quer de ordem de palavras.

Com o objetivo de responder à primeira pergunta, elaboraram-se frases (pares mínimos) que, antes de serem apresentadas às crianças, foram organizadas de modo aleatório: nas relações de concordância, foram incluídos itens que testavam a concordância em pessoa e número entre Sujeito e Verbo, por um lado, e, por outro lado, a concordância em gênero e número entre Determinante e Nome e entre Nome e Adjetivo. No teste relativo a questões de ordem de palavras, foram incluídos itens que testavam ordem entre duas palavras adjacentes: Nome-Adjetivo, Determinante-Nome, Advérbio-Verbo, Verbo-Auxiliar. Tendo em conta os estímulos apresentados às crianças, formularam-se várias hipóteses. Ambas as tarefas (de ordem de palavras e de concordância) foram apresentadas a três grupos de crianças que frequentavam diferentes anos de escolaridade: i) último ano do pré-escolar; ii) 2.º ano do ensino básico; e iii) 4.º ano do ensino básico. Num estudo de Sim-Sim (1997), constituído por duas etapas - repetição de frases agramaticais e deteção do erro e posterior correção, tanto na primeira etapa como na segunda, verificou-se que as crianças de seis anos tiveram maiores dificuldades do que as crianças com nove anos, tendo em conta a estrutura frásica (menos ou mais complexa). Assim, de acordo com este estudo, estipulou-se a hipótese seguinte:

*Hipótese 1*- Espera-se que as crianças mais velhas tenham um nível de consciência sintática mais elevado do que as crianças mais novas, avaliando adequadamente, num número mais elevado de casos, faltas de concordância e problemas de ordem de palavras.

Como já foi mencionado anteriormente e, de forma a dar resposta à segunda questão, as crianças avaliaram dois tipos de tarefas diferentes: de ordem de palavras e de concordância, com o objetivo de verificar, de um modo geral, em qual sentem maior dificuldade. Colocando, assim, como hipótese:

*Hipótese 2* – Espera-se que as crianças, no geral, tenham maior dificuldade em avaliar agramaticalidade que decorre de questões de ordem de palavras do que a que resulta de faltas de concordância.

*Hipótese 3*- Espera-se que se encontrem diferenças entre diferentes tipos de ordem de palavras, sendo os itens que testam fenómenos em que a ordem é mais categórica (ex: Auxiliar-Verbo e Determinante-Nome) mais fáceis do que os itens que testam fenómenos de ordem em que há variação dentro da subclasse gramatical (Nome-Adjetivo/Adjetivo-Nome e Advérbio-Verbo/Verbo-Advérbio).

*Hipótese 4* – Espera-se encontrar diferenças entre os diferentes subtipos de concordância, sendo os itens que testam género e número (Determinante – Nome e Nome – Adjetivo) mais fáceis de detetar do que os itens que testam número associado ao verbo na 3ª pessoa (Sujeito – Verbo), pois, neste estudo, apenas se manipulou a 3ª pessoa do singular/plural e é plausível que esta seja mais difícil de detetar, uma vez que em variedade não padrão do português pode não haver concordância em número na 3ª pessoa, sobretudo com sujeitos pós-verbais.

## 2.2. Caraterização da Amostra

Neste estudo, a amostra é composta por um total de 90 crianças, que frequentavam três níveis de escolaridade distintos: o último ano do ensino pré-escolar, o 2.º e o 4.º Anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Pode-se observar os dados dos grupos testados na tabela seguinte.

Tabela 4 - Participantes

	Número de crianças testadas	Intervalo de idades	Média de idades
<b>Pré-escolar</b>	30	5;3 - 6;5	5;7
<b>2º Ano ensino básico</b>	30	7;2 - 8;8	7;8
<b>4º Ano ensino básico</b>	30	9;2 - 10;9	9;8

Estas crianças pertencem ao Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa, sendo que as escolas que colaboraram neste estudo foram: os Jardins de Infância de Vila Viçosa e de Bencatel, a Escola E.B. 1 do Castelo, a Escola E.B.1 do Carrascal e a Escola E.B.1 de Bencatel.

Relativamente ao nível socioeconómico da amostra sabe-se que, no concelho de Vila Viçosa, o setor das rochas ornamentais, na sua componente extrativa e transformadora, bem como as indústrias a ele associadas são de extrema importância para o desenvolvimento económico do mesmo, como tal a população, na sua maioria, está empregada neste setor. No entanto, o setor de serviços também é considerado um forte gerador de empregabilidade. Como tal, devido à grande homogeneidade da população (classe média baixa /classe média), a amostra terá também as mesmas caraterísticas.

A recolha e seleção da amostra foram realizadas tendo em conta a disponibilidade da investigadora. No processo de seleção, foi necessário ter em conta alguns elementos de exclusão.

Com a ajuda dos educadores e professores na seleção da amostra, foram assim avaliadas as crianças que frequentavam os anos escolares mencionados e que respeitassem as seguintes condições:

- a) Ser monolíngue;
- b) Ter como língua materna o Português;
- c) Pertencer ao último ano de Pré-escolar ou frequentar pela primeira vez os 2.º ou 4.º anos de escolaridade;
- d) Ter pais portugueses;
- e) Não apresentar perturbações a nível sensorial, mental ou físico que pudessem comprometer o desenvolvimento normal da linguagem.

## **2.3. Material e Procedimentos**

### **2.3.1. Elaboração das tarefas**

A fim de encontrar respostas para as questões colocadas anteriormente, elaborou-se um instrumento de recolha de dados formado pelas diferentes tarefas de consciência sintática de ordem de palavras e de questões de concordância. Para a sua elaboração, teve-se como referência trabalhos anteriores sobre o desenvolvimento da consciência linguística que foram mencionados no capítulo 1 desta dissertação.

De modo a tornar os estímulos linguísticos o mais homogêneos possível, foram tidos em conta alguns critérios:

- a) Controlo da extensão média dos enunciados – evitar estruturas demasiado extensas, para evitar tornar a tarefa mais complexa, no que diz respeito ao recurso à memória de curto prazo;
- b) Uso de frases com estruturas sintáticas simples;
- c) Controlo do formato fonológico dos itens – para evitar complexidade fonológica selecionaram-se itens lexicais:
  - (i) – com o padrão acentual paroxítono (o mais comum em PE, Mateus et al. 2003)
  - (ii) – com estruturas silábicas o mais próximas possível da estrutura consoante-vogal (C-V), a mais comum em PE;

#### **2.3.1.1. Tarefa de Concordância vs. Tarefa de Ordem de Palavras**

A tarefa sobre questões de concordância, tal como a tarefa sobre ordem de palavras, elaboradas nesta dissertação (tarefas de julgamento e de correção de frases), tinham como

objetivo averiguar se as crianças conseguiam avaliar se uma determinada frase era gramatical ou agramatical e, caso a considerassem agramatical, teriam de a corrigir, sem fazer qualquer justificação.

Assim, de forma geral, elaboraram-se, no total, 122 frases (pares mínimos), das quais 68 são gramaticais e 54 são agramaticais.

Para o teste de Concordância, construíram-se 60 frases, sendo 30 itens gramaticais e 30 itens agramaticais. Elaboraram-se frases (pares mínimos) para as diferentes categorias<sup>3</sup>:

- a) Determinante – Nome: (24 itens = 12 itens gramaticais + 12 itens agramaticais);
- b) Nome – Adjetivo: (24 itens = 12 itens gramaticais + 12 itens agramaticais);
- c) Sujeito – Verbo: (12 itens = 6 itens gramaticais + 6 itens agramaticais).

Para estruturar as frases agramaticais, teve-se em conta os seguintes aspetos sintáticos:

- a) Agramaticalidade por inexistência de concordância, em número, entre Determinante – Nome (6 itens): ex.: *Eu arrumo a cadeiras.*

Nas frases deste tipo, espera-se que as crianças avaliem a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipóteses as seguintes correções:

- i) *Eu arrumo a cadeira.*
- ii) *Eu arrumo as cadeiras.*

- b) Agramaticalidade por inexistência de concordância, em género, entre Determinante – Nome (6 itens): ex.: *Eu tenho um boneca.*

Nos itens deste tipo, espera-se que as crianças avaliem a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipóteses de correção:

- i) *Eu tenho um boneco.*
- ii) *Eu tenho uma boneca.*

- c) Agramaticalidade por inexistência de concordância, em número, entre Nome – Adjetivo (6 itens): ex.: *A Maria usa sapatos branco.*

Nos itens deste tipo, espera-se que as crianças avaliem a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipótese de correção:

- i) *A Maria usa sapatos brancos.*

---

<sup>3</sup> O número de itens nas duas primeiras categorias é superior, uma vez que se manipulou duas propriedades diferentes: género e número. Ao passo que na concordância entre sujeito – verbo só se manipulou número.

- d) Agramaticalidade por inexistência de concordância, em género, entre Nome – Adjetivo (6 itens): ex.: *A Ana tem uma saia comprido.*

Nos itens deste tipo, espera-se que as crianças avaliem a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipóteses de correção:

- i) *A Ana tem uma saia comprida.*

- e) Agramaticalidade por inexistência de concordância, em número (considerou-se apenas terceiras pessoas (3ª pessoa do singular/plural)), entre Sujeito – Verbo (6 itens): ex.: *As tartarugas come muito.*

Nos itens deste tipo, espera-se que as crianças avaliem a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipóteses de correção:

- i) *As tartarugas comem muito.*

- ii) *A tartaruga come muito.*

Para o teste de Ordem de Palavras, construíram-se 62 frases, sendo 38 itens gramaticais e 24 itens agramaticais. Elaboraram-se frases (pares mínimos) para as diferentes categorias:

- a) Auxiliar – Verbo / Verbo – Auxiliar: (12 itens = 6 itens gramaticais (Auxiliar-Verbo) + 6 itens agramaticais (Verbo-Auxiliar));
- b) Determinante – Nome / Nome – Determinante: (12 itens = 6 itens gramaticais (Determinante-Nome) + 6 itens agramaticais (Nome-Determinante));
- c) Nome – Adjetivo / Adjetivo – Nome: (20 itens = 14 itens gramaticais (dos quais 6 itens em que o Adjetivo só pode assumir posição pós-nominal e 8 itens em que o Adjetivo pode assumir posição variável) + 6 itens agramaticais (em que o Adjetivo assume posição pré-nominal));
- d) Advérbio - Verbo / Verbo – Advérbio: (18 itens = 12 itens gramaticais (dos quais 2 itens em que o Advérbio só pode assumir posição pré-verbal, 4 itens em que o advérbio só pode assumir posição pós-verbal, 6 itens em que o advérbio pode assumir posição variável) + 6 itens agramaticais (dos quais 2 itens em que o advérbio assume posição pós-verbal e 4 itens em que o Advérbio assume posição pré-verbal)).

De modo a estruturar as frases agramaticais, procedeu-se à alteração das posições das categorias mencionadas. Vejamos:

- a) Verbo – Auxiliar: ex.: *O João pintar deve o desenho.*

Nos itens deste tipo, espera-se que a criança avalie a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipótese de correção:



i) *O João deve pintar o desenho.*

b) Nome – Determinante: ex.: *Menina uma subiu à árvore.*

Nos itens deste tipo, espera-se que a criança avalie a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipótese de correção:

i) *Uma menina subiu à árvore.*

c) Adjetivo – Nome: ex.: *O menino encontrou o preto gato.*

Nos itens deste tipo, espera-se que a criança avalie a frase como agramatical, corrigindo-a logo de seguida, tendo como hipótese de correção a frase com o adjetivo em posição pós-nominal:

i) *O menino encontrou o gato preto.*

d) Advérbio – Verbo e Verbo – Advérbio: ex.: *Os caracóis devagar andam;* ex.: *A Maria come nunca a sopa.* (respetivamente)

Nos itens deste tipo, espera-se que a criança avalie as frases como agramaticais, corrigindo-as logo de seguida, tendo como hipótese de correção:

i) *Os caracóis andam devagar.* (Colocando o advérbio em posição pós-verbal)

ii) *A Maria nunca come a sopa.* (Colocando o advérbio em posição pré-verbal)

É importante salientar que, para ambas as tarefas, os itens das diferentes categorias foram ordenados de forma aleatória para que não estivessem próximos uns dos outros, evitando padronização de respostas.

Relativamente à instrução da tarefa, foram apresentadas às crianças dois tipos de instruções: uma instrução para o teste de concordância e outra instrução para o teste de ordem de palavras. Para as duas tarefas, era pedido às crianças que ouvissem algumas frases e que as avaliassem como corretas ou incorretas, depois teriam de corrigir as que considerassem incorretas de modo a torná-las corretas.

De seguida, pode-se observar a instrução, bem como os itens de treino que dizem respeito à tarefa de concordância:

*Vais ouvir algumas frases. Uma estão corretas e outras estão erradas. Primeiro, vais dizer-me se a frase está certa ou errada. Se estiver errada, vais ter de a corrigir. Por exemplo, a frase A menina é alto, está errada. Deveria ser A menina é alta. Entendeste?*

Depois, eram apresentados às crianças mais alguns exemplos de frases (par mínimo) semelhantes aos que faziam parte da tarefa em si, para que as crianças pudessem compreender melhor o que deveriam fazer. Após a investigadora dizer a frase, a criança avaliava-a e corrigia-a, sendo que a investigadora a ajudava pronunciando a frase de forma gramatical (apenas durante a fase de treino).

Em baixo, estão mencionados os itens de treino desta tarefa:

- i) *O menino é esperto.*
- ii) *O menino é espertos.*

No primeiro item de treino, após a criança dar a sua resposta, a investigadora dizia: *esta frase está correta.*

No segundo item de treino, após a criança dar a sua resposta, a investigadora dizia: *esta frase está incorreta porque para ficar correta terá de ser O menino é esperto ou Os meninos são espertos.*

Para a tarefa de ordem de palavras, apresentou-se a seguinte instrução:

*Vais ouvir novamente algumas frases. Umas estão corretas e outras estão erradas. Primeiro, vais dizer-me se a frase está certa ou errada. Se estiver errada, vais ter de a corrigir. Por exemplo, a frase O menino um desenho fez, está errada, porque as palavras estão na ordem errada. Deveria ser O menino fez um desenho. Entendeste?*

Logo de seguida, eram apresentados às crianças alguns exemplos de frases (par mínimo) semelhantes aos que faziam parte da tarefa em si, para que as crianças compreendessem o que deveriam fazer nesta tarefa. Após a investigadora dizer a frase, a criança avaliava-a e corrigia-a, sendo que a investigadora a ajudava pronunciando a frase de forma gramatical.

Vejamos os exemplos que estavam mencionados na tarefa:

- i) *A menina comeu uma maçã.*
- ii) *A menina uma maçã comeu.*

No primeiro item de treino, após a resposta da criança, a investigadora dizia: *a frase está correta.*

No segundo item de treino, após a resposta dada pela criança, a investigadora dizia: *a frase está incorreta porque para ficar correta terá de ser A menina comeu uma maçã.*

Depois de ambas as tarefas estarem construídas, procedeu-se à elaboração de dois vídeos (um para cada tarefa), no programa *Criador de DVDs do Windows*, em que as frases dos testes eram produzidas por uma boneca, de modo a que os estímulos fossem sempre os mesmos para todas as crianças e não houvesse qualquer tipo de interferência nas respostas.

No entanto, os vídeos tiveram que sofrer algumas alterações, pois a boneca tornava-se bastante artificial, não sendo diferenciada a articulação das diferentes palavras, podendo causar dúvidas nas crianças. Assim, foi solicitada a colaboração de uma colega da investigadora para ser filmada, produzindo as frases que fazem parte dos testes.

Com o objetivo de se perceber se os testes e os vídeos estavam em plenas condições para serem aplicados à amostra selecionada, realizou-se um teste-piloto a 6 crianças (uma criança que frequentava o último ano do ensino pré-escolar; duas crianças que frequentavam o 2.º ano; e 3 crianças que frequentavam o 4.º ano).

De acordo com a aplicação destes testes-piloto, percebeu-se que tanto algumas frases do vídeo (devido a problemas acústicos) como algumas frases dos testes (devido à sua construção) teriam de sofrer alterações.

As alterações elaboradas no teste (escrito) de Concordância deveram-se a:

- Ocorrência de algumas frases agramaticais em que as crianças usaram o verbo como pista, para fazer concordância, em número, entre determinante / nome:
  - i) *Estas caixa é grande.*
  - ii) *Esta nuvens estão no céu.*
  - iii) *O meninos têm um balão.*
  - iv) *Uma meninas contaram a história.*

Como tal, foi necessário modificar estas frases usando frases em que a falta de concordância nominal se encontra no grupo nominal complemento e não no grupo nominal sujeito. Assim, passou-se a ter as seguintes frases (respetivamente):

- i) *O João escondeu estas caixa.*
- ii) *Eu desenho esta nuvens.*
- iii) *O pai chamou o meninos.*
- iv) *A Maria brinca com uma meninas.*

As frases agramaticais correspondentes foram alteradas em conformidade.

Vejamos as alterações dos itens deste tipo na respetiva tarefa:

Tabela 5 - Reformulação dos itens (determinante/nome)

<b>Itens Teste-Piloto</b>	<b>Itens modificados</b>
<i><u>Aquele lagarta</u> é comprida.</i>	<i>A mãe conhece <u>aquele cantora</u>.</i>
<i><u>A médico</u> cuidou da Ana.</i>	<i>A Ana visitou <u>a médico</u>.</i>
<i><u>Aqueles comboio</u> anda depressa.</i>	<i>A mãe vai apanhar <u>aqueles comboio</u>.</i>
<i><u>A cadeiras</u> são amarelas.</i>	<i>Eu arrumo <u>a cadeiras</u>.</i>
<i><u>O boneca</u> é bonita.</i>	<i>Eu tenho <u>um boneca</u>.</i>
<i><u>O pata</u> nada no lago.</i>	<i>A avó alimentou <u>o pata</u>.</i>
<i><u>Aquele pintora</u> pintou a minha casa.</i>	<i>O avô ajudou <u>aquele pintora</u>.</i>
<i><u>Esta barco</u> vai para o mar.</i>	<i>O João viu <u>esta marinheiro</u>.</i>

- Ocorrência de algumas frases agramaticais em que as crianças usaram o determinante como pista, para fazer concordância, em número, entre nome / adjetivo:

Tabela 6 - Reformulação dos itens (nome/adjetivo)

Itens Teste-Piloto	Itens modificados
<i>A Ana comeu <u>umas</u> maçãs enorme.</i>	<i>A árvore está cheia de maçãs enorme.</i>
<i>A Maria tem <u>uns</u> livros grande.</i>	<i>A mãe gosta de livros grande.</i>
<i>O Rui bebe <u>o</u> leite quentes.</i>	<i>O Rui bebe leite quentes.</i>
<i>A Maria tem <u>uns</u> sapatos branco.</i>	<i>A Maria usa sapatos branco.</i>

- Ocorrência de algumas frases gramaticais que causaram sensação de estranheza, por não serem tão frequentes e utilização de palavras cujo significado não conheciam:

Tabela 7 - Reformulação de itens (sensação de estranheza)

Itens Teste-Piloto	Itens modificados
<i>É teu o caderno pequeno.</i>	<i>Encontrei o caderno pequeno.</i>
<i>A bola é grande.</i>	<i>A bola é de borracha.</i>
<i>A Ana tem uma vizinha bondosa.</i>	<i>A Ana tem uma saia comprida.</i>

As alterações elaboradas no teste (escrito) de ordem de palavras deveram-se a:

- Ocorrência de uma frase que não tinha as categorias verbo / advérbio e advérbio / verbo na mesma posição que as deste tipo (em todas as frases, deste tipo, presentes na tarefa, estas categorias assumem uma posição no meio da frase):

Tabela 8 - Reformulação dos itens (verbo/advérbio e advérbio/verbo)

Itens Teste-Piloto	Itens modificados
<i><u>Está ali</u> o presente.</i>	<i>A Maria <u>bebeu só</u> um sumo.</i>

- Ocorrência de algumas frases que causaram sensação de estranheza:

Tabela 9 - Reformulação de itens (sensação de estranheza)

Itens Teste-Piloto	Itens modificados
<i>O detetive encontrou um lenço pintado.</i>	<i>O detetive encontrou um lenço amarelo.</i>
<i>A mãe tem o cabelo curto.</i>	<i>A mãe tem uma saia curta.</i>

Para uniformizar os vídeos com os testes escritos, gravaram-se as novas frases que haviam sido alteradas no teste escrito. Tendo-se verificado que nos primeiros vídeos a terminação verbal da terceira pessoa do plural era pouco perceptível em alguns contextos, modificaram-se também, as seguintes frases (tarefa de concordância):

Tabela 10 - Alterações introduzidas no teste

Itens Teste-Piloto	Itens modificados
<i>A formiga trabalham muito.</i>	<i>As formigas trabalha muito.</i>
<i>O peixe nadam no mar.</i>	<i>Os peixes nada no mar.</i>

Assim, podem-se observar as duas tarefas completas no Anexo A.

### 2.3.2 Aplicação das tarefas

Para aplicar as tarefas construídas, foi necessário, primeiro que tudo, elaborar um documento, dirigido ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa, no qual estava descrita uma breve apresentação da investigadora e do projeto em si, explicando o que era pretendido fazer e solicitando a autorização do mesmo para a aplicação das tarefas às crianças que frequentavam os anos de escolaridade já mencionados, nas respetivas escolas (Anexo B).

Foi redigida, também, uma solicitação dirigida às Educadoras de Infância e aos Professores, para que estes pudessem tomar conhecimento desta pesquisa, uma vez que as crianças, que iriam elaborar as tarefas, iriam estar presentes nas salas dos respetivos docentes (Anexo C).

Após a seleção das crianças, com as devidas características, com o auxílio dos professores, foi construído um pedido de autorização aos encarregados de educação, com alguns tópicos

semelhantes aos dos outros documentos elaborados, explicando o projeto e o que era pretendido (Anexo D).

Posteriormente, foram combinadas, com os docentes dos diferentes Jardins-de-Infância e Escolas Básicas, as datas das aplicações das tarefas.

Assim, estas foram aplicadas pela investigadora numa sala onde apenas se encontravam a investigadora e a criança (as crianças estavam na sala de aula onde eram chamadas uma a uma). De modo a que todas as crianças recebessem o mesmo estímulo, foi definido, anteriormente, um protocolo em que se estabelecia a ordem das tarefas a aplicar e o que era dito a cada criança. Ou seja, a primeira tarefa a ser aplicada foi a de concordância e a segunda a tarefa de ordem de palavras.

Assim que a criança entrava na sala, sentava-se numa cadeira e a investigadora fazia-lhe algumas perguntas pessoais (nome e idade), registando as respostas, por escrito, numa folha de registo (documento em que se encontrava a tarefa), sendo-lhe explicado, de seguida, o que ia acontecer.

Depois de dada a instrução à criança e apresentados os itens de treino, tendo a certeza de que a criança tinha compreendido o que era pretendido, passou-se então para o vídeo, emitido no computador, em que eram reproduzidos os itens presentes nos testes em questão. Cada resposta da criança era registada, por escrito, na folha de registo e, em simultâneo, iam sendo gravadas por uma câmara. No entanto, não foi possível gravar as respostas de todas as crianças devido a problemas técnicos. A aplicação das duas tarefas, no total, por criança, teve a duração de, aproximadamente, 30 minutos.

## **2.4 Tratamento dos dados**

Após recolher todos os dados necessários a este estudo, procedeu-se ao tratamento dos mesmos, ou seja, ambos os testes (ordem de palavras e processos de concordância) foram analisados, bem como as respostas de cada criança em cada parte dos diferentes testes: tarefa de julgamento (1.<sup>a</sup> parte) e tarefa de correção de frases (2.<sup>a</sup> parte).

Assim, a cotação das respostas para cada tarefa efetuou-se da seguinte forma:

- 1.<sup>a</sup> parte – foram consideradas como respostas corretas aquelas que reconheceram os itens gramaticais como corretos e os itens gramaticais como incorretos;
- 2.<sup>a</sup> parte – foram consideradas como respostas corretas aquelas que corrigiram os itens agramaticais não modificando a estrutura sintática da frase nem inserindo novas palavras na mesma.

Relativamente à 1.<sup>a</sup> parte, as respostas consideradas corretas foram cotadas com o valor (1), as respostas consideradas incorretas foram contadas com o valor (0).

Para o teste de concordância, o valor total da 1.<sup>a</sup> parte corresponde a 60. Para o teste de ordem de palavras, o valor total da 1.<sup>a</sup> parte é de 62.

Observemos as tabelas seguintes:

Tabela 11 - Exemplo de pontuação de respostas para a 1.<sup>a</sup> parte: teste de concordância

Itens	Juízo	Pontuação
<b>1. O João escondeu esta caixa. (G)</b>	Gramatical	Correto = 1
<b>8. O mar tem peixes colorido. (A)</b>	Gramatical	Incorreto = 0
<b>14. As formigas trabalham muito. (G)</b>	Agramatical	Incorreto = 0
<b>20. O pai tem uma carteira castanho. (A)</b>	Agramatical	Correto = 1



Tabela 12 - Exemplo de pontuação de respostas para a 1ª parte: teste de ordem de palavras

Itens	Juízo	Pontuação
<b>2. Eu tenho uma flor bonita. (G)</b>	Gramatical	Correto = 1
<b>5.O gato subir vai para o telhado. (A)</b>	Gramatical	Incorreto = 0
<b>22. Os caracóis andam devagar. (G)</b>	Agramatical	Incorreto = 0
<b>24. Cão aquele gosta de ladrar. (A)</b>	Agramatical	Correto = 1

Na 2.ª parte, no teste de Concordância, observaram-se as respostas dadas pelas crianças, sendo cotadas com (1) todas aquelas que são gramaticais e que vão ao encontro das estruturas-alvo estabelecidas e cotadas com (0) todas aquelas que não vão ao encontro das estruturas-alvo possíveis. Sendo assim, o valor total da 2.ª parte, no teste mencionado é 30.

Vejamos a próxima tabela:

Tabela 13 - Exemplo de pontuação de respostas para a 2ª parte: teste de concordância

Itens	Juízo	Correção	Pontuação
<b>2. Encontrei o caderno pequena. (A)</b>	Agramatical	Encontrei o caderno pequeno.	Correto = 1
<b>8. O mar tem peixes colorido. (A)</b>	Agramatical	O mar tem peixes azuis.	Incorreto = 0
<b>18. As bolas é de borracha. (A)</b>	Agramatical	As bolas é borrachas.	Incorreto = 0
<b>28. O João escondeu estas caixa. (A)</b>	Agramatical	Não corrige	Incorreto = 0

Para cada item agramatical, presente no respetivo teste, estavam estipuladas estruturas-alvo possíveis:

### Subgrupo: Nome – Adjetivo

#### (Género)

Itens	Estruturas – Alvo
2. Encontrei o caderno pequena.	Encontrei o caderno pequeno.
17. O João leu um livro fantástica.	O João leu um livro fantástico.
20. O pai tem uma carteira castanho.	O pai tem uma carteira castanha.
21. A mãe gosta de beber o chá fria.	A mãe gosta de beber o chá frio.
40. Conheci uma senhora simpático.	Conheci uma senhora simpática. Conheci um senhor simpático.
54. A Ana tem uma saia comprido.	A Ana tem uma saia comprida.

#### (Número)

Itens	Estruturas - Alvo
5.A árvore está cheia de maçãs enorme.	A árvore está cheia de maçãs enormes.
8. O mar tem peixes colorido.	O mar tem peixes coloridos.
12. A mãe gosta de livros grande.	A mãe gosta de livros grandes.
24. O Rui bebe leite quentes.	O Rui bebe leite quente.
32. O céu tem estrelas amarela.	O céu tem estrelas amarelas.
58. A Maria usa sapatos branco.	A Maria usa sapatos brancos.

## Subgrupo: Determinante – Nome

### (Género)

Itens	Estruturas – Alvo
11. A Ana visitou a médico. →	A Ana visitou a médica. A Ana visitou o médico.
29. A avó alimentou o pata. →	A avó alimentou o pato. A avó alimentou a pata.
46. Eu tenho um boneca. →	Eu tenho um boneco. Eu tenho uma boneca.
48. O João viu esta marinheiro. →	O João viu esta marinheira. O João viu este marinheiro.
49. O avô ajudou aquele pintora. →	O avô ajudou aquele pintor. O avô ajudou aquela pintora.
55. A mãe conhece aquele cantora. →	A mãe conhece aquele cantor. A mãe conhece aquela cantora.

### (Número)

Itens	Estruturas - Alvo
16. Eu desenho esta nuvens. →	Eu desenho esta nuvem. Eu desenho estas nuvens.
28. O João escondeu estas caixa. →	O João escondeu esta caixa. O João escondeu estas caixas.
35. O pai chamou o meninos. →	O pai chamou o menino. O pai chamou os meninos.
45. Eu arrumo a cadeiras. →	Eu arrumo a cadeira. Eu arrumo as cadeiras.
50. A mãe vai apanhar aqueles comboio. →	A mãe vai apanhar aqueles comboios. A mãe vai apanhar aquele comboio.
60. A Maria brinca com uma meninas. →	A Maria brinca com uma menina. A Maria brinca com umas meninas.

## Subgrupo: Sujeito – Verbo

(Número)

Itens	Estruturas – Alvo
3. As meninas gosta de gelado. →	As meninas gostam de gelado. A menina gosta de gelado.
9. O pássaro cantam em cima da árvore. →	O pássaro canta em cima da árvore.  Os pássaros cantam em cima da árvore.
18. As bolas é de borracha. →	As bolas são de borracha.  A bola é de borracha.
44. As tartarugas come muito. →	As tartarugas comem muito.  A tartaruga come muito.
53. As formigas trabalha muito. →	As formigas trabalham muito.  A formiga trabalha muito,
59. Os peixes nada no mar. →	Os peixes nadam no mar.  O peixe nada no mar.

Todas as correções feitas pelas crianças às frases agramaticais, que não foram ao encontro das estruturas – alvo destacadas nas listas acima referidas foram cotadas com (0). Após observar todas as correções das crianças, foi possível agrupá-las consoante o tipo de erro encontrado nas frases. Na seguinte tabela estão expostos os tipos de erros produzidos pelas crianças.

Tabela 14 - Tipos de erros produzidos pelas crianças (teste de concordância)

Item	Juízo	Correção	Cotação	Tipo de Erro
Agramatical	Agramatical	Gramatical (de acordo com as estruturas – alvo)	1	-
		Gramatical (não esperada)	0	Erro 1 – Substituição de palavras
				Erro 2 – Inserção de palavras
				Erro 3 – Eliminação de palavras
				Erro 4 – Substituição e inserção de palavras
				Erro 5 – Alteração parcial da frase em número
				Erro 6 – Alteração total da frase em número
		Agramatical		Erro 7 – Manutenção do erro, eliminação de palavras e alteração parcial da frase em número
				Erro 8 – Manutenção do erro e substituição de palavras

Ao analisar as correções constatou-se que destas fazem parte um grande número de frases gramaticais, surgindo algumas com pequenas modificações. Deste modo, considerou-se pertinente assinalar apenas os casos em que as correções foram claramente agramaticais.

Como se pode observar na tabela anterior nas correções elaboradas pelas crianças com frases agramaticais observam-se dois tipos de erro: Erro 7 (manutenção do erro e substituição de palavras), por exemplo no item 12 *A mãe gosta de livros grande*, a criança 32-2-95<sup>4</sup> corrigiu pela frase agramatical *A mãe gosta dos livros grande*; Erro 8 (manutenção do erro, eliminação de palavras e alteração parcial da frase em número), por exemplo no item 18 *As bolas é de borracha*, a criança 8-P-64 corrigiu pela frase agramatical *As bolas é borrachas*.

<sup>4</sup> Para identificar as crianças considerou-se o código seguinte: número da criança-ano escolar-idade.

Relativamente à 2.<sup>a</sup> parte do teste de Ordem de Palavras, observaram-se também todas as respostas das crianças, sendo cotadas com (1) todas aquelas que são gramaticais e que vão ao encontro das estruturas – alvo mencionadas e cotadas com (0) todas as respostas que não vão ao encontro das estruturas – alvo possíveis. Assim, o valor total da 2.<sup>a</sup> parte do teste de Ordem de Palavras é de 24.







Vejamos a próxima tabela:

Tabela 15 - Exemplo de pontuação de respostas para a 2.<sup>a</sup> parte: teste de ordem de palavras







Itens	Juízo	Correção	Pontuação
<b>2. Menina uma subiu à árvore. (A)</b>	Agramatical	Uma menina subiu à árvore.	Correto = 1
<b>9. O detetive encontrou um amarelo lenço. (A)</b>	Agramatical	O detetive encontrou um lenço branco.	Incorreto = 0
<b>14. A Maria come nunca a sopa. (A)</b>	Agramatical	A Maria come a sopa nunca.	Incorreto = 0
<b>25. Eu oferecer vou uma flor à mãe. (A)</b>	Agramatical	Não corrige	Incorreto = 0

Para cada item agramatical, presente no respetivo teste, estavam estipuladas estruturas-alvo possíveis:







#### Subgrupo: Nome – Determinante

Itens	Estruturas – Alvo
2. Menina uma subiu à árvore. 	Uma menina subiu à árvore.
19. Mesa esta é pequena. 	Esta mesa é pequena.
24. Cão aquele gosta de ladrar. 	Aquele cão gosta de ladrar.
34. Bolas aquelas são amarelas. 	Aquelas bolas são amarelas.
39. Pássaro um poisou na varanda. 	Um pássaro poisou na varanda.
49. Meninos estes gostam de estudar. 	Estes meninos gostam de estudar.







### Subgrupo: Verbo – Auxiliar

Itens	Estruturas – Alvo
5.O gato subir vai para o telhado. 	O gato vai subir para o telhado.
11. A Maria andar pode de bicicleta. 	A Maria pode andar de bicicleta.
20. A Maria lavar deve as mãos. 	A Maria deve lavar as mãos.
25. Eu oferecer vou uma flor à mãe. 	Eu vou oferecer uma flor à mãe.
33. O João pintar deve o desenho. 	O João deve pintar o desenho.
40. O pai comprar pode o brinquedo. 	O pai pode comprar o brinquedo.

### Subgrupo: Adjetivo - Nome

Itens	Estruturas – Alvo
9. O detetive encontrou um amarelo lenço. 	O detetive encontrou um lenço amarelo.
13. A mãe tem uma curta saia. 	A mãe tem uma saia curta.
21. O menino encontrou o preto gato. 	O menino encontrou o gato preto.
29. O João brinca com a redonda bola. 	O João brinca com a bola redonda.
44. Na história há uma encantada floresta. 	Na história há uma floresta encantada.
52. O Rui mexeu no mágico pó. 	O Rui mexeu no pó mágico.

### Subgrupo: Verbo – Advérbio / Advérbio – Verbo

Itens	Estruturas – Alvo
14. A Maria come nunca a sopa. 	A Maria nunca come a sopa.
27. O cão depressa corre. 	O cão corre depressa.
45. O Rui decorou não a tabuada. 	O Rui não decorou a tabuada.
53. Os caracóis devagar andam. 	Os caracóis andam devagar.
54. A Ana baixo fala. 	A Ana fala baixo.
59. O rato dentro ficou de casa. 	O rato ficou dentro de casa.

Tal como no teste de Concordância, também no teste de Ordem de Palavras todas as correções feitas pelas crianças às frases agramaticais, que não foram ao encontro das estruturas – alvo destacadas nas listas acima referidas foram cotadas com (0). Após observar todas as correções das crianças, foi possível agrupá-las consoante o tipo de erro encontrado nas frases. Na seguinte tabela estão expostos os tipos de erros produzidos pelas crianças.

Tabela 16 - Tipos de erros produzidos pelas crianças (teste de ordem de palavras)

Item	Juízo	Correção	Cotação	Tipo de Erro
Agramatical	Agramatical	Gramatical (de acordo com as estruturas – alvo)	1	-
		Gramatical (não esperada)	0	Erro 1 – Substituição de palavras
				Erro 2 – Inserção de palavras
				Erro 3 – Eliminação de palavras
				Erro 4 – Eliminação e substituição de palavras
				Erro 5 – Alteração total da frase em número
				Erro 6 – Substituição e inserção de palavras
				Erro 7 – Alteração da ordem de palavras na frase
		Agramatical		Erro 8 – Manutenção do erro e substituição de palavras
				Erro 9 – Manutenção do erro e inserção de palavras
				Erro 7 – Alteração da ordem de palavras na frase

Nesta tabela observam-se os tipos de erros presentes nas correções aos itens agramaticais. Estes itens que foram corretamente avaliados pelas crianças foram corrigidos por frases: gramaticais (de acordo com as estruturas – alvo), gramaticais (não esperadas) e agramaticais.

Nas respostas gramaticais não esperadas foram observados vários tipos de erros, tais como: Erro 1 (substituição de palavras), por exemplo no item 2 *Menina uma subiu à árvore*, a criança 5-P-68 corrigiu pela frase gramatical *A menina subiu à árvore*; Erro 2 (inserção de



palavras), por exemplo no item 54 *A Ana baixo fala*, a criança 21-P-70 corrigiu pela frase gramatical *A Ana não fala baixo*; Erro 3 (eliminação de palavras), por exemplo no item 45 *O Rui decorou não a tabuada*, a criança 43-2-100 corrigiu pela frase gramatical *O Rui decorou a tabuada*; Erro 4 (eliminação e substituição de palavras), por exemplo no item 25 *Eu oferecer vou uma flor à mãe*, a criança 68-4-112 corrigiu pela frase gramatical *Eu ofereço uma flor à mãe*; Erro 5 (alteração total da frase em número), por exemplo no item 34 *Bolas aquelas são amarelas*, a criança 30-P-72, corrigiu pela frase gramatical *Aquela bola é amarela*; Erro 6 (substituição e inserção de palavras), por exemplo no item 11 *A Maria andar pode de bicicleta*, a criança 11-P-63 corrigiu pela frase gramatical *A Maria está a andar de bicicleta*; Erro 7 (alteração da ordem de palavras na frase), por exemplo no item 39 *Pássaro um poisou na varanda*, a criança 35-2-89 corrigiu pela frase gramatical *Poisou um pássaro na varanda*.

Relativamente aos itens agramaticais que foram avaliados corretamente pelas crianças, mas que foram corrigidos com frases agramaticais observaram-se os erros seguintes: Erro 8 (manutenção do erro e substituição de palavras, por exemplo no item 29 *O João brinca com a redonda bola*, a criança 46-2-94 corrigiu pela frase agramatical *O João brinca com aquela redonda bola*; Erro 9 (manutenção do erro e inserção de palavras), por exemplo o item 19 *Mesa esta é pequena*, a criança 2-P-72 corrigiu pela frase agramatical *A mesa esta é pequena*; Erro 7 (alteração da ordem de palavras na frase), por exemplo no item 14 *A Maria come nunca a sopa a criança* 48-2-93 corrigiu pela frase agramatical *A Maria come a sopa nunca*.

De modo a realizar a análise estatística dos dados de ambos os testes, foi elaborada uma base de dados no programa SPSS (Statistic Package for the Social Sciences 20.0).

Nesta base de dados estão inseridas as variáveis seguintes:

Tabela 17 - Base de dados no programa SPSS para o teste de concordância e para o teste de ordem de palavras

Variáveis				Descrição		Valores			
Participantes						1 – 90			
Idade				Em meses		Pré – Escolar: [63;77]			
						2.º Ano: [86;104]			
						4.º Ano: [110;129]			
Grupos						1- Pré-escolar			
						2- 2.º Ano			
						3- 4.º Ano			
Teste de Concordância				G		Todos os itens gramaticais		30 itens	
				A_GénAdj		Itens agramaticais em género entre nome e adjetivo		6 itens	
				A_NúmV		Itens agramaticais em número entre sujeito e verbo		6 itens	
				A_GénD		Itens agramaticais em género entre determinante e nome)		6 itens	
				A_NúmD		Itens agramaticais em número entre determinante e nome		6 itens	
				A_NúmAdj		Itens agramaticais em número entre nome e adjetivo		6 itens	
Teste de Ordem de Palavras				G		Todos os itens gramaticais		38 itens	
				A_N_D		Itens agramaticais ordem nome e determinante		6 itens	
				A_V_Aux		Itens agramaticais ordem verbo e auxiliar		6 itens	
				A_Adj_N		Itens agramaticais ordem adjetivo e nome		6 itens	
				A_Pré_Pós_Adv_V		Itens agramaticais ordem advérbio e verbo / verbo e advérbio		6 itens	

Após todos os dados respetivos a cada participante estarem devidamente inseridos na base de dados acima referida, procedeu-se à análise estatística dos mesmos tendo em conta as hipóteses levantadas nesta dissertação e mencionadas no capítulo anterior. Para tal, os itens dos testes foram agregados em índices, isto é, foi calculada a soma para cada subgrupo: os valores dos índices gramaticais do teste de Concordância variam entre 0 e 30; os valores dos índices gramaticais do teste de Ordem de Palavras variam entre 0 e 38<sup>5</sup>; os valores dos restantes índices (agramaticais) dos dois testes variam entre 0 e 6. (Como se pode observar na tabela anterior). Cada item foi codificado com 0 (errado) ou 1 (certo).

Para a análise dos itens gramaticais de ambos os testes calculou-se uma ANOVA de medidas mistas: 3 (grupo escolar: pré-escolar/ 2.º ano/ 4.º ano) X 2 (itens: itens gramaticais do teste de concordância/ Itens gramaticais do teste de ordem de palavras).

Para a análise dos itens agramaticais de ambos os testes calculou-se uma ANOVA de medidas mistas: 3 (grupo escolar: pré-escolar/ 2.º ano/ 4.º ano) X 9 (itens: A\_GénAdj/ A\_NúmV/ A\_GénD/ A\_NúmD/ A\_NúmAdj/ A\_N\_D/ A\_V\_Aux /A\_Adj\_N/ A\_Pré-Pós-Adv\_V).

De forma a considerar se os resultados são estatisticamente significativos, adotou-se  $\alpha \leq 0,05$ . Para explorar as diferenças indicadas pelos resultados significativos da ANOVA, recorreu-se a testes (post-hoc) de Tukey.

---

<sup>5</sup> Apesar de os dois testes serem formados com pares mínimos, no teste de ordem de palavras existem itens que, apesar da ordem que possam tomar, serão sempre gramaticais. Logo, o número de frases gramaticais no teste de ordem de palavras é superior.



### 3. Apresentação, descrição e discussão de resultados

Este terceiro capítulo encontra-se dividido da seguinte forma:

- i) A primeira parte é constituída pela exposição dos dados deste estudo, separados pelos diferentes testes: teste de Concordância e teste de Ordem de Palavras. Inicia-se pela apresentação e análise dos itens gramaticais passando para os itens agramaticais. Após a apresentação dos dados de ambos os testes, são apresentadas as comparações dos mesmos bem como as comparações globais de acertos entre os grupos escolares;
- ii) Na segunda parte deste capítulo são discutidos os resultados que foram descritos anteriormente em função das hipóteses levantadas.

#### 3.1 Teste de Concordância

##### 3.1.1 Itens gramaticais

##### 3.1.1.1 Primeira fase do teste – Juízo da gramaticalidade

Na primeira fase do teste, as crianças deveriam proceder ao reconhecimento dos itens, dizendo se a frase era gramatical ou agramatical. No capítulo anterior foi referido que, se as crianças reconhecessem um item gramatical como agramatical, a sua avaliação seria cotada com (0).

Na tabela 18 são apresentados os resultados dos diferentes grupos no que respeita às frases gramaticais.

Tabela 18 - Resultados dos grupos escolares face aos itens gramaticais

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
Pré-Escolar	27/30	1/30	3,33%	30/30	19/30	63,33%	98,23%	29,47	0,82
2.º Ano	28/30	1/30	3,33%	30/30	24/30	80%	99,23%	29,77	0,50
4.º Ano	29/30	1/30	3,33%	30/30	29/30	96,67%	99,90%	29,97	0,18

De acordo com a tabela anterior, podemos observar que existem diferenças no número médio de acertos entre os anos escolares. A fim de perceber se essas diferenças são significativas recorreu-se a uma ANOVA.

Os resultados da ANOVA revelam-nos que as diferenças encontradas entre os grupos escolares são significativas, dado que  $F(2,87) = 5,95$ ,  $p = 0,004 < 0,05$ .

De modo a perceber quais os grupos que se distinguiram, aplicou-se o teste Tukey.

Este teste revelou que:

- i) Existem diferenças significativas apenas entre as crianças do Pré-Escolar ( $M=29,47$ ;  $DP=0,82$ ) e as crianças do 4.º Ano ( $M=29,97$ ;  $DP=0,18$ ), dado que  $p = 0,003 < 0,05$ ;
- ii) Não existem diferenças significativas entre as crianças do 2.º Ano ( $M= 29,8$ ;  $DP=0,50$ ) e as crianças do Pré-Escolar, dado que  $p = 0,105 > 0,05$ ;
- iii) Não existem diferenças significativas entre as crianças do 2.º Ano ( $M= 29,77$ ;  $DP=0,50$ ) e as crianças do 4.º Ano ( $M=29,97$ ;  $DP=0,18$ ), dado que  $p = 0,361 > 0,05$ .

### 3.1.1.2. Segunda fase do teste – Correção dos itens

Relativamente à segunda parte do teste (correção dos itens), na tabela seguinte destacam-se as percentagens de correções que cada grupo escolar efetuou.

Tabela 19 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar

	N.º de correções efetuadas	Percentagem
<b>Pré-Escolar</b>	16	1,78%
<b>2.º Ano</b>	7	0,78%
<b>4.º Ano</b>	1	0,11%

Como se pode constatar, o número de correções varia consoante o grupo escolar, sendo que o grupo do Pré-Escolar apresenta um valor superior devido ao facto de terem considerado mais vezes que os itens gramaticais eram agramaticais. No entanto, entre as correções elaboradas existem itens em comum entre os grupos. Por exemplo, o item 41 *A menina gosta*

*de gelado* foi corrigido por todos os grupos escolares. E os itens 30 *A árvore está cheia de maçãs enormes* e 39 *A mãe gosta de beber o chá frio* foram corrigidos pelo grupo do Pré-Escolar e do 2.º Ano.

Vejamos, nas próximas tabelas, as correções de cada grupo escolar.

### 3.1.1.2.1. Resultados do grupo do Pré-Escolar

Tabela 20 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - Pré-escolar

Juízo	Correção	Itens						
		6	30	31	39	41	42	56
Agramatical	Gramatical	1/30	4/30	2/30	3/30	4/30	1/30	1/30
		Porcentagem						
		3,33%	13,33%	6,67%	10%	13,33%	3,33%	3,33%

Na tabela 20 estão presentes os itens gramaticais que as crianças do grupo do Pré-escolar não avaliaram corretamente. Apenas um participante não avaliou corretamente o item 6 *A mãe conhece aquela cantora* (3,33%), a criança 1-P-73, que o corrigiu pela frase gramatical *A mãe conhece a cantora*. O item 30 *A árvore está cheia de maçãs enormes* teve 4 participantes que não o avaliaram corretamente (13,33%): as crianças 5-P-68 e 19-P-71 corrigiram-no pela frase gramatical *A árvore está cheia de maçãs pequenas*; e as crianças 9-P-66 e 14-P-65 corrigiram-no pela frase gramatical *A árvore está cheia de maçãs grandes*. O item 31 *A mãe gosta de livros grandes* não foi corretamente avaliado por 2 participantes (6,67%): tanto a criança 9-P-66 como a criança 19-P-71 corrigiram-no pela frase gramatical *A mãe gosta de livros pequenos*. O item 39 *A mãe gosta de beber o chá frio* não foi avaliado corretamente por 3 participantes (10%): as crianças 9-P-66, 16-P-64 e 29-P-71 corrigiram-no com a frase gramatical *A mãe gosta de beber o chá quente*. O item 41 *A menina gosta de gelado* não foi avaliado corretamente por 4 participantes (13,33%): as crianças 2-P-72, 5-P-68, 13-P-65 e 25-P-66 corrigiram-no pela frase gramatical *A menina gosta de gelados*. O item 42 *O mar tem peixes coloridos* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%): a criança 20-P-71, que o corrigiu pela frase gramatical *O mar tem peixes verdes*. O item 56 *Eu desenho estas nuvens*, também não foi corrigido corretamente apenas por 1 participante (3,33%): a criança 16-P-64, que o corrigiu pela frase gramatical *Eu desenho esta nuvem*.

Assim, os participantes que não avaliaram estes itens corretamente corrigiram-nos sempre com uma frase gramatical, fazendo geralmente substituições lexicais que tornavam as frases possivelmente mais congruentes com o seu conhecimento do mundo.



### 3.1.1.2.2. Resultados do grupo do 2.º Ano

Tabela 21 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 2º Ano

Juízo	Correção	Itens					
		10	30	33	36	39	41
Agramatical	Gramatical	1/30	2/30	1/30	1/30	1/30	1/30
		Percentagem					
		3,33%	6,67%	3,33%	3,33%	3,33%	3,33%

Na tabela 21 estão presentes os itens gramaticais que as crianças do grupo do 2.º Ano não avaliaram corretamente. O item 10 *A Maria brinca com umas meninas* apenas não foi avaliado corretamente por um participante (3,33%), a criança 33-2-87, que o corrigiu pela frase gramatical *A Maria brinca com uma menina*. O item 30 *A árvore está cheia de maçãs enormes* teve 2 participantes que não o avaliaram corretamente (6,67%): a criança 39-2-90 corrigiu-o pela frase gramatical *A árvore está cheia de maçãs grandes* e a criança 54-2-92 corrigiu-o pela frase gramatical *A árvore está cheia de maçãs pequenas*. O item 33 *Encontrei o caderno pequeno* não foi corretamente avaliado por 1 participante (3,33%): a criança 50-2-89, que o corrigiu pela frase gramatical *Encontrei um caderno pequeno*. O item 36 *O avô ajudou aquele pintor* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%): a criança 50-2-89, que o corrigiu pela frase gramatical *O avô ajudou o pintor*. O item 39 *A mãe gosta de beber o chá frio* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%): a criança 43-2-100, que o corrigiu pela frase gramatical *A mãe gosta de beber o chá quente*. O item 41 *A menina gosta de gelado* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%): a criança 34-2-93, que o corrigiu pela frase gramatical *A menina gosta de gelados*.

Desta forma, os participantes que não avaliaram estes itens corretamente corrigiram-nos sempre com uma frase gramatical, fazendo substituições lexicais ou substituindo determinantes por outros determinantes com diferentes valores de definitude.

### 3.1.1.2.3. Resultados do grupo do 4.º Ano

Tabela 22 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 4º Ano

Juízo	Correção	Item
Agramatical	Gramatical	41
		1/30
		Percentagem
		3,33%

Na tabela 22 está presente o único item gramatical que uma das crianças do 4.º Ano não avaliou corretamente. Assim, o item 41 *A menina gosta de gelado* não foi avaliado corretamente pela criança 66-4-122, que o corrigiu pela frase gramatical *A menina gosta de gelados*.

### 3.1.2 Itens agramaticais

#### 3.1.2.1 Primeira fase do teste – Juízo da gramaticalidade

Relativamente aos itens agramaticais presentes no respetivo teste, estes no total são 30 e estão divididos por 5 subgrupos, cada um constituído por 6 itens agramaticais (pares mínimos dos itens gramaticais, analisados anteriormente).

As crianças teriam de avaliar estes itens como agramaticais corrigindo-os de seguida com uma frase gramatical (estruturas-alvo mencionadas anteriormente). Caso as crianças não corrigissem os itens agramaticais utilizando as estruturas-alvo indicadas, as suas correções seriam consideradas erradas, cotadas com (0), cometendo um dos erros.

Na tabela 23 são apresentados os resultados, no geral, dos três grupos escolares no que respeita às frases agramaticais do teste de concordância.

Tabela 23 - Resultados dos três grupos escolares face aos itens agramaticais no geral

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
Pré-Escolar	10/30	1/30	3,33%	30/30	8/30	26,67%	91,67%	27,50	3,75
2.º Ano	28/30	1/30	3,33%	30/30	26/30	86,67%	99,43%	29,83	0,46
4.º Ano	-	-	-	30/30	30/30	100%	100%	30	0

A tabela anterior revela que existem diferenças entre os anos escolares relativamente ao número médio de acertos dos itens agramaticais.

Desta forma, com a ANOVA<sup>6</sup> calculada, percebeu-se que existem diferenças significativas entre os grupos escolares, relativamente aos itens agramaticais, dado que  $F(16, 696) = 6,98$ ,  $p < 0,001$ .

Assim, efetuou-se o teste de Tukey que revelou o seguinte:

- i) O número médio de acertos do grupo do Pré-Escolar ( $M = 27,50$ ;  $DP = 3,75$ ) diferenciou-se significativamente do número médio de acertos dos grupos do 2.º Ano ( $M = 29,83$ ;  $DP = 0,46$ ) e do 4.º Ano ( $M = 30$ ;  $DP = 0$ ) com  $p's < 0,001$ ;
- ii) O número médio de acertos entre os grupos do 2.º e do 4.º Ano não se diferenciou significativamente com  $p = 0,953$ .

De acordo com os dados da tabela 24 os grupos escolares obtiveram valores distintos nos diferentes subgrupos:

---

<sup>6</sup> Os valores desta ANOVA calculada são válidos para as comparações dos itens agramaticais entre anos escolares e dentro dos anos escolares, quer para o teste de Concordância quer para o teste de Ordem de Palavras, dado que apenas se calculou uma ANOVA para todos os itens agramaticais testados, no geral.

Tabela 24 - Comparação dos grupos escolares, segundo os subgrupos

	<b>Grupos</b>		
	<b>Médias Totais</b>		
	<b>Pré-Escolar</b>	<b>2.º Ano</b>	<b>4.º Ano</b>
<b>A_GénAdj</b>	5,60	5,97	6
<b>A_GénD</b>	5,73	5,93	
<b>A_NúmAdj</b>	5,63	5,97	
<b>A_NúmD</b>	5,76	6	
<b>A_NúmV</b>	4,76	5,97	

Pode-se constatar que as diferenças entre as médias dos diferentes subgrupos variam consoante os anos escolares.

De acordo com a ANOVA calculada anteriormente existem diferenças significativas entre os grupos.

Após a aplicação do teste de Tukey, os resultados revelam que o número médio de acertos apenas se diferenciou significativamente entre os grupos escolares no subgrupo A\_Núm\_V: Pré-Escolar (M= 4,76; DP=1,48); 2.º Ano (M= 5,97; DP=0,18); 4.º Ano (M=6; DP=0). Assim, o Pré-Escolar difere significativamente do 2.º e do 4.º Ano com  $p's < 0,001$ , mas estes últimos não diferem significativamente entre si, com  $p = 1$ .

De seguida, serão apresentados os resultados de cada grupo escolar perante os itens agramaticais do teste de Concordância.

### 3.1.2.1.1 Resultados do grupo do Pré-Escolar

Na tabela 25 estão mencionados os resultados das crianças mais novas, em relação aos diferentes subgrupos.

Tabela 25 - Resultados do grupo do pré-escolar nos diferentes subgrupos

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
A_GénAdj	4/6	4/30	13,33%	6/6	22/30	73,33%	93,33%	5,60	0,72
A_GénD	1/6	1/30	3,33%	6/6	26/30	86,67%	95,50%	5,73	0,94
A_NúmAdj	2/6	1/30	3,33%	6/6	22/30	73,33%	93,83%	5,63	0,81
A_NúmD	1/6	1/30	3,33%	6/6	27/30	90%	96%	5,76	0,94
A_NúmV	0/6	1/30	3,33%	6/6	11/30	36,67%	79,33%	4,76	1,48

De acordo com as diferenças observadas na tabela anterior, a ANOVA calculada assume que os diversos subgrupos diferem significativamente no interior deste mesmo grupo escolar. Após os resultados aplicou-se o teste Tukey.

Este teste revela que:

- i) O número médio de acertos do subgrupo A\_NúmV (M=4,76; DP= 1,48) diferenciou-se significativamente dos demais subgrupos: A\_GénAdj (M=5,60; DP= 0,72); A\_GénD (M= 5,73; DP= 0,94); A\_NúmAdj (M=5,63; DP= 0,81); e A\_NúmD (M= 5,76; DP= 0,94), com  $p < 0,001$ ;
- ii) Os restantes subgrupos não se diferenciaram significativamente entre si, dado que  $p > 0,05$ .

Por outras palavras, as crianças do grupo Pré-Escolar revelaram ter mais dificuldade nos itens agramaticais em número entre sujeito e verbo do que nos itens agramaticais inseridos nos demais subgrupos.

### 3.1.2.1.2 Resultados do grupo do 2.º Ano

Na tabela 26 estão mencionados os resultados das crianças do 2.º Ano, em relação aos diferentes subgrupos.

Tabela 26 - Resultados do grupo do 2º Ano nos diferentes subgrupos

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
A_GénAdj	5/6	1/30	3,33%	6/6	29/30	96,67%	99,50%	5,97	0,18
A_GénD	5/6	2/30	6,67%	6/6	28/30	93,33%	98,83%	5,93	0,25
A_NúmAdj	5/6	1/30	3,33%	6/6	29/30	96,67%	99,50%	5,97	0,18
A_NúmD	-	-	-	6/6	30/30	100%	100%	6	0
A_NúmV	5/6	1/30	3,33%	6/6	29/30	96,67%	99,50%	5,97	0,18

Perante os dados da tabela, a ANOVA calculada revela que existem diferenças significativas. Desta forma, aplicou-se o teste de Tukey.

Este teste revela que:

- i) O número médio de acertos entre os subgrupos A\_GénAdj (M=5,97; DP= 0,18), A\_GénD (M= 5,93; DP= 0,25), A\_NúmAdj (M=5,97; DP= 0,18), A\_NúmD (M= 6; DP= 0) e A\_NúmV (M= 5,97; DP=0,18) não se diferenciou significativamente, com  $p's > 0,05$ .

Por outras palavras, as crianças do grupo do 2.º Ano revelaram não ter dificuldades em nenhum dos subgrupos estudados, no entanto destacaram-se no subgrupo (A\_NúmD) onde existe agramaticalidade, em número, entre determinante e nome, dado que todos os participantes avaliaram corretamente todos os itens.

### 3.1.2.1.3 Resultados do grupo do 4.º Ano

Na tabela 27 estão mencionados os resultados das crianças do 4.º Ano, em relação aos diferentes subgrupos.

Tabela 27 - Resultados do grupo do 4º Ano nos diferentes subgrupos

	Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
A_GénAdj	6	30	100%	100%	6	0
A_GénD						
A_NúmAdj						
A_NúmD						
A_NúmV						

Na tabela anterior pode-se observar que todas as crianças do 4.º Ano avaliaram corretamente todos os itens agramaticais do teste de concordância.

Por outras palavras, as crianças do grupo do 4.º Ano revelaram não ter dificuldades em nenhum dos subgrupos estudados, dado que todos os participantes avaliaram corretamente todos os itens.

### 3.1.2.2 Segunda fase do teste – Correção dos itens

Relativamente à segunda parte do teste (correção dos itens), no quadro seguinte destacam-se as percentagens de correções que cada grupo escolar efetuou, no geral.

Tabela 28 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar no geral

	N.º de correções efetuadas	Percentagem
<b>Pré-Escolar</b>	825/900	91,67%
<b>2.º Ano</b>	895/900	99,44%
<b>4.º Ano</b>	900/900	100%

Perante a tabela anterior podemos observar que, no geral, os grupos das crianças mais velhas fizeram mais correções do que o grupo das crianças mais novas. Isto é, as crianças do 4.º Ano corrigiram todas as frases agramaticais.

Na tabela seguinte, estão destacados os resultados de cada ano escolar relativamente ao tipo de correções que efetuaram em cada subgrupo.<sup>7</sup>

Tabela 29 - Resultados das correções de cada ano escolar

	N.º e % de correções utilizando as estruturas-alvo			N.º e % de correções utilizando frases gramaticais (não esperadas)			N.º e % de correções utilizando frases agramaticais		
	Pré-Escolar	2.º Ano	4.º Ano	Pré-Escolar	2.º Ano	4.º Ano	Pré-Escolar	2.º Ano	4.º Ano
<b>A_GénAdj</b>	159/180 88,33%	175/180 97,22%	180/180 100%	9/180 5%	4/180 2,22%	0/180 0%	0/180 0%	0/180 0%	0/180 0%
<b>A_GénD</b>	166/180 92,22%	173/180 96,11%	180/180 100%	6/180 3,33%	5/180 2,78%	0/180 0%	0/180 0%	0/180 0%	0/180 0%
<b>A_NúmAdj</b>	147/180 81,87%	165/180 91,67%	177/180 98,33%	22/180 12,22%	13/180 7,22%	3/180 1,67%	0/180 0%	1/180 0,56%	0/180 0%
<b>A_NúmD</b>	158/180 97,78%	169/180 93,89%	179/180 99,44%	15/180 8,33%	11/180 6,11%	1/180 0,56%	0/180 0%	0/180 0%	0/180 0%
<b>A_NúmV</b>	136/180 75,56%	166/180 92,22%	171/180 95%	5/180 2,78%	13/180 7,22%	9/180 5%	2/180 1,11%	0/180 0%	0/180 0%

Esta tabela revela que todos os grupos escolares fizeram mais correções utilizando as estruturas-alvo pretendidas.

No que respeita às correções utilizando frases gramaticais não esperadas observa-se que, no geral, o grupo do Pré-Escolar realizou mais correções do que o grupo do 2.º Ano e este, por sua vez, efetuou mais correções do que o grupo do 4.º Ano, tendo todos em comum o **erro**

<sup>7</sup> Apenas estão mencionados na tabela os itens agramaticais nos quais foram detetados a agramaticalidade.



**1** (substituição de palavras) e o **erro 5** (alteração parcial da frase em número), dado que todas as correções foram corrigidas como pretendido, no entanto apenas foram alteradas palavras de algumas frases de acordo com os seus conhecimentos do mundo que as rodeia.

Por outro lado, as crianças do Pré-Escolar e as crianças do 2.º Ano corrigiram itens (A\_Núm\_V e A\_NúmAdj, respetivamente) utilizando frases agramaticais, tendo em comum o **erro 8** (manutenção do erro e substituição de palavras): a criança 8-P-64 do Pré-Escolar corrigiu o item 18 *As bolas é de borracha*, com a frase agramatical *As bolas é de plástico*; a criança 32-2-95 do 2.º Ano corrigiu o item 12 *A mãe gosta de livros grandes*, com a frase agramatical *A mãe gosta dos livros grande*. No entanto, o grupo das crianças mais novas fez outra correção agramatical, no mesmo subgrupo, utilizando o **erro 7** (manutenção do erro, eliminação de palavras e alteração parcial da frase em número) também no item 18, a criança 29-P-71 corrigiu-o com a frase agramatical *As bolas é borrachas*. O grupo do 4.º Ano não fez quaisquer correções agramaticais.

## **3.2 Teste de Ordem de Palavras**

### **3.2.1 Itens gramaticais**

#### **3.2.1.1 Primeira fase do teste – Juízo da gramaticalidade**

Nesta primeira fase, as crianças deveriam proceder ao juízo da gramaticalidade dos itens, dizendo se a frase era gramatical ou agramatical. Se as crianças reconhecessem um item gramatical como agramatical, a sua avaliação seria cotada com (0).

Na tabela 30 são apresentados os resultados dos diferentes grupos no que respeita às frases gramaticais.

Tabela 30 - Resultados dos grupos escolares face aos itens gramaticais

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
Pré-Escolar	35/38	3/30	6,67%	38/38	15/30	50%	97,97%	37,23	0,94
2.º Ano	35/38	3/30	10%	38/38	14/30	46,67%	97,89%	37,20	0,96
4.º Ano	34/38	1/30	3,33%	38/38	20/30	66,67%	98,68%	37,50	0,90

Face aos valores mencionados na tabela, podemos observar que existem algumas diferenças no número médio de acertos entre os vários anos escolares.

Os resultados da ANOVA revelaram que não existem diferenças significativas entre os resultados dos anos escolares, dado que  $F(2,87) = 0,93$ ,  $p = 0,397 > 0,05$ .

Deste modo, o teste de Tukey revelou que o número médio de acertos entre Pré-Escolar ( $M=37,23$ ;  $DP= 0,94$ ), 2.º Ano ( $M=37,20$ ;  $DP=0,96$ ) e 4.º Ano ( $M=37,50\%$ ;  $DP= 0,90$ ) não se diferenciou, dado que  $p's > 0,05$ .

### 3.2.1.2 Segunda fase do teste – Correção dos itens

Relativamente à segunda parte do teste (correção dos itens), na tabela seguinte destacam-se as percentagens de correções que cada grupo escolar efetuou.

Tabela 31 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar

	N.º de correções efetuadas	Percentagem
<b>Pré-Escolar</b>	23	2,08%
<b>2.º Ano</b>	24	2,10%
<b>4.º Ano</b>	15	1,31%

Como se pode constatar, o número de correções varia consoante o grupo escolar. No entanto, entre as correções elaboradas existem itens em comum entre os grupos. Os itens 43 *Eu tenho uma bonita flor*, 47 *A menina sentou-se na pequena cadeira* e 56 *O cão fez um enorme buraco* foram corrigidos por todos os anos escolares. Os itens 1 *O João deve pintar o*

*desenho*, 4 *O Rui não decorou a tabuada* e 61 *A Maria nunca come a sopa* foram corrigidos pelo Pré-Escolar e pelo 2.º Ano. O item 26 *A menina sentou-se na cadeira pequena* foi corrigido pelo Pré-Escolar e pelo 4.º Ano. O item 36 *O Rui convidou também a Ana* foi corrigido pelo 2.º e 4.º Ano.

Vejamos, nas próximas tabelas, as correções de cada grupo escolar.

### 3.2.1.2.1 Resultados do grupo do Pré-Escolar

Tabela 32 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - Pré-escolar

Juízo	Correção	Itens	N.º de crianças	Percentagem
Agramatical	Gramatical	1	3/30	10%
		4	1/30	3,33%
		6		
		22		
		26		
		31		
		32		
		43	3/30	10%
		47	6/30	20%
		56	1/30	3,33%
		58	2/30	6,67%
		60	1/30	3,33%
		61		

Na tabela 32 estão presentes os itens gramaticais que as crianças do grupo Pré-Escolar não avaliaram corretamente. O item 1 *O João deve pintar o desenho* não foi avaliado corretamente por 3 participantes (10%): a criança 1-P-73 corrigiu-o pela frase gramatical *O João pinta o desenho*; a criança 2-P-72 corrigiu-o pela frase gramatical *O João pintou o desenho*; e a criança 8-P-64 corrigiu-o pela frase gramatical *O João tem de pintar o desenho*. O item 4 *O Rui não decorou a tabuada* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 16-P-64 corrigiu-o pela frase gramatical *O Rui decorou a tabuada*. O item

22 *Os caracóis andam devagar* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 8-P-64 corrigiu-o pela frase gramatical *Os caracóis andam devagarinho*. O item 26 *A menina sentou-se na cadeira pequena* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 12-P-67 corrigiu-o pela frase gramatical *A menina sentou-se na cadeira grande*. O item 31 *Esta mesa é pequena* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 8-P-64 corrigiu-o pela frase gramatical *Esta mesa é grande*. O item 32 *O gato vai subir para o telhado* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 2-P-72 corrigiu-o pela frase gramatical *O gato sobe para o telhado*. O item 43 *Eu tenho uma bonita flor* não foi avaliada corretamente por 3 participantes (10%): as crianças 2-P-72, 7-P-73 e 19-P-71 corrigiram-no pela frase *Eu tenho uma flor bonita*. O item 47 *A menina sentou-se na pequena cadeira* não foi avaliado corretamente por 6 participantes (30%): as crianças 7-P-73, 9-P-66, 10-P-65, 22-P-73, 28-P-69 e 30-P-72 corrigiram-no pela frase gramatical *A menina sentou-se na cadeira pequena*. O item 56 *O cão fez um enorme buraco* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 27-P-74 corrigiu-o pela frase gramatical *O cão fez um buraco enorme*. O item 58 *A Maria só bebeu um sumo* não foi avaliado corretamente por 2 participantes (6,67%): as crianças 12-P-67 e 13-P-65 corrigiram-no pela frase gramatical *A Maria bebe o sumo*. O item 60 *A mãe tem uma saia curta* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 29-P-71 corrigiu-o pela frase gramatical *A mãe tem uma saia grande*. O item 61 *A Maria nunca come a sopa* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 29-P-71 corrigiu-o pela frase gramatical *A Maria come a sopa*.

Em suma, os participantes que não avaliaram estes itens corretamente corrigiram-nos sempre com uma frase gramatical, alterando o tempo ou modalidade verbais, fazendo substituições lexicais ou alterando a ordem de palavras para uma ordem menos marcada.

### 3.2.1.2.2 Resultados do grupo do 2.º Ano

Tabela 33 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 2º Ano

Juízo	Correção	Itens	N.º de crianças	Percentagem
Agramatical	Gramatical	1	1/30	3,33%
		4		
		15		
		16	2/30	6,67%
		32	1/30	3,33%
		36		
		38	2/30	6,67%
		43	6/30	20%
		47	7/30	23,33%
		56	1/30	3,33%
		61		

Na tabela 33 estão presentes os itens gramaticais que as crianças do grupo do 2.º Ano não avaliaram corretamente. O item 1 *O João deve pintar o desenho* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 43-2-100 corrigiu-o pela frase gramatical *O João pinta o desenho*. O item 4 *O Rui não decorou a tabuada* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 43-2-100 corrigiu-o pela frase gramatical *O Rui decorou a tabuada*. O item 15 *O pai pode comprar o brinquedo* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 38-2-90 corrigiu-o pela frase gramatical *O pai não pode comprar o brinquedo*. O item 16 *Um pássaro poisou na varanda* não foi avaliado corretamente por 2 participantes (6,67%): a criança 36-2-87 corrigiu-o pela frase gramatical *O pássaro poisou na varanda* e a criança 50-2-89 corrigiu-o pela frase gramatical *Um pássaro pousou na varanda*. O item 32 *O gato vai subir para o telhado* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 47-2-102 corrigiu-o pela frase gramatical *O gato subiu para o telhado*. O item 36 *O Rui convidou também a Ana* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 50-2-89 corrigiu-o pela frase gramatical *O Rui também convidou a Ana*. O item 38 *O pai contou uma história linda* não foi avaliado

corretamente por 2 participantes (6,67%): as crianças 40-2-95 e 45-2-89 corrigiram-no pela frase gramatical *O pai contou uma linda história*. O item 43 *Eu tenho uma bonita flor* não foi avaliado corretamente por 6 participantes (20%): as crianças 41-2-95, 42-2-92, 45-2-86, 47-2-102, 50-2-89 e 53-2-103 corrigiram-no pela frase gramatical *Eu tenho uma flor bonita*. O item 47 *A menina sentou-se na pequena cadeira* não foi avaliado corretamente por 7 participantes (23,33%): as crianças 34-2-93, 35-2-89, 42-2-92, 45-2-86, 48-2-93, 54-2-92 e 60-2-95 corrigiram-no pela frase gramatical *A menina sentou-se na cadeira pequena*. O item 56 *O cão fez um enorme buraco* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 32-2-95 corrigiu-o pela frase gramatical *O cão fez um buraco enorme*. O item 61 *A Maria nunca come a sopa* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 43-2-100 corrigiu-o pela frase gramatical *A Maria come sempre a sopa*.

Dos participantes que não avaliaram corretamente estes itens, pode-se observar que os corrigiram sempre com frases gramaticais, geralmente alterando o sentido, o tempo verbal ou a ordem de palavras.

#### 3.2.1.2.3 Resultados do grupo do 4.º Ano

Tabela 34 - Reconhecimento/comportamento perante os itens gramaticais - 4º Ano

Juízo	Correção	Itens	N.º de crianças	Percentagem
Agramatical	Gramatical	8	1/30	3,33%
		26		
		36		
		43	5/30	16,67%
		46	1/30	3,33%
		47	4/30	13,33%
		56	2/30	6,67%

Na tabela 34 estão presentes os itens gramaticais que as crianças do grupo do 4.º Ano não avaliaram corretamente. O item 8 *O João foi ontem ao parque* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 67-4-114 corrigiu-o pela frase gramatical *O João ontem foi ao parque*. O item 26 *A menina sentou-se na cadeira pequena* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 74-4-124 corrigiu-o pela frase gramatical

*A menina sentou-se na pequena cadeira.* O item 36 *O Rui convidou também a Ana* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 66-4-122 corrigiu-o pela frase gramatical *O Rui também convidou a Ana*. O item 43 *Eu tenho uma bonita flor* não foi avaliado corretamente por 5 participantes (16,67%): as crianças 63-4-120, 64-4-110, 72-4-119, 75-4-116 e 83-4-116 corrigiram-no pela frase gramatical *Eu tenho uma flor bonita*. O item 46 *O João brinca com a bola redonda* não foi avaliado corretamente por 1 participante (3,33%), a criança 63-4-120 corrigiu-o pela frase gramatical *O João brinca com uma bola redonda*. O item 47 *A menina sentou-se na pequena cadeira* não foi avaliado corretamente por 4 participantes (13,33%): as crianças 63-4-120, 64-4-110, 65-4-114 e 70-4-115 corrigiram-no pela frase gramatical *A menina sentou-se na cadeira pequena*. O item 56 *O cão fez um enorme buraco* não foi avaliado corretamente por 2 participantes (6,67%): as crianças 63-4-120 e 70-4-115 corrigiram-no pela frase gramatical *O cão fez um buraco enorme*.

Dos participantes que não avaliaram corretamente estes itens, corrigiram-nos sempre com uma frase gramatical, geralmente alterando a ordem de palavras ou o valor de definitude dos determinantes. Já não se verificam mudanças lexicais, como acontece nos grupos de crianças mais novas.

### **3.2.2 Itens agramaticais**

#### **3.2.2.1 Primeira fase do teste – Juízo da gramaticalidade**

São 24 os itens agramaticais presentes no teste de ordem de palavras. Estes estão divididos por 4 subgrupos, cada um constituído por 6 itens agramaticais.

As crianças teriam de avaliar estes itens como agramaticais, corrigindo-os de seguida com uma frase gramatical (estruturas-alvo mencionadas anteriormente). Caso as crianças não corrigissem os itens agramaticais utilizando as estruturas-alvo indicadas, as suas correções seriam consideradas erradas, cotadas com (0), cometendo um dos erros.

Na tabela 35 são apresentados os resultados, no geral, dos três grupos escolares no que diz respeito às frases agramaticais do teste de ordem de palavras.

Tabela 35 - Resultados dos três grupos escolares face aos itens agramaticais

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
Pré-Escolar	7/24	1/30	3,33%	24/24	3/30	10%	76,54%	18,37	4,59
2.º Ano	12/24	1/30	3,33%	24/24	5/30	16,67%	86,54%	20,77	3,06
4.º Ano	14/24	1/30	3,33%	24/24	19/30	63,33%	95,96%	23,03	2,09

A tabela anterior revela que existem diferenças entre os anos escolares relativamente ao número médio de acertos dos itens agramaticais.

Desta forma, com a ANOVA calculada, percebeu-se que existem diferenças significativas entre os grupos escolares, relativamente aos itens agramaticais.

Assim, efetuou-se o teste de Tukey que revelou o seguinte:

- i) O número médio de acertos do Pré-Escolar ( $M = 18,37$ ;  $DP = 4,59$ ) diferenciou-se significativamente do 2.º Ano ( $M = 20,77$ ;  $DP = 3,06$ ) e do 4.º Ano ( $M = 23,03$ ;  $DP = 2,09$ ) com  $p$ 's = 0,021 e 0, respetivamente;
- ii) O número médio de acertos entre o 2.º e o 4.º Ano também se diferenciou significativamente com  $p = 0,031$ .



De acordo com os dados da tabela 36 os grupos escolares obtiveram valores distintos nos diferentes subgrupos:

Tabela 36 - Comparação dos grupos escolares, segundo os subgrupos

	<b>Grupos</b>		
	<b>Médias Totais</b>		
	<b>Pré-Escolar</b>	<b>2.º Ano</b>	<b>4.º Ano</b>
<b>A_N_D</b>	5,40	5,73	5,97
<b>A_V_Aux</b>	5,33	5,87	5,90
<b>A_Adj_N</b>	3,43	4,10	5,30
<b>A_Pré_Pós_Adv_V</b>	4,20	5,07	5,87

Pode-se constatar que as diferenças entre as médias de acertos dos diferentes subgrupos variam consoante os anos escolares.

De acordo com a ANOVA calculada existem diferenças significativas entre os grupos.

Após a aplicação do teste de Tukey, os resultados revelam que o número médio de acertos apenas se diferenciou significativamente entre os grupos escolares em 2 subgrupos:

- i) Subgrupo A\_Adj\_N: Pré-Escolar (M=3,43; DP=1,68); 2.º Ano (M=4,10; DP=1,63); 4.º Ano (M=5,30; DP=1,32). Assim, o Pré-Escolar não difere significativamente do 2.º Ano, com  $p = 0,316$ , e ambos diferem significativamente do 4.º Ano, com  $p's = 0$ ;
- ii) Subgrupo Pré\_Pós\_Adv\_V: Pré-Escolar (M=4,20; DP=1,54); 2.º Ano (M= 5,07; DP= 1,08); 4.º Ano (M=5,87; DP= 0,43). Assim, o Pré-Escolar difere significativamente dos 2.º e 4.º Anos com  $p's = 0,021$  e  $0$ , respetivamente, mas estes últimos não diferem significativamente um do outro com  $p = 0,060$ .

De seguida, serão apresentados os resultados de cada grupo escolar perante os itens agramaticais do teste de ordem de palavras.

### 3.2.2.1.1 Resultados do grupo do Pré-Escolar

Na tabela 37 estão mencionados os resultados das crianças mais novas, em relação aos diferentes subgrupos.

Tabela 37 - Resultados do grupo do pré-escolar nos diferentes subgrupos

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
A_N_D	2/6	1/30	3,33%	6/6	21/30	70%	90%	5,40	1,10
A_V_Aux	1/6	1/30	3,33%	6/6	20/30	66,67%	88,83%	5,33	1,21
A_Adj_N	0/6	1/30	3,33%	6/6	4/30	13,33%	57,17%	3,43	1,68
A_Pré_Pós_Adv_V	1/6	1/30	3,33%	6/6	9/30	30%	70%	4,20	1,54

De acordo com a ANOVA existem diferenças significativas entre subgrupos no grupo do Pré-Escolar. O teste de Tukey revela que:

- i) O número médio de acertos no subgrupo A\_Adj\_N (M=3,43; DP=1,68) diferenciou-se significativamente dos demais subgrupos: A\_N\_D (M=5,40; DP=1,10), A\_Pré\_Pós\_Adv-V (M=4,20; DP=1,54) e A\_V\_Aux (M=5,33; DP=1,21), com  $p's < 0,05$ .
- ii) Também o número médio de acertos no subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V (M=4,20; DP=1,54) diferenciou-se significativamente dos demais subgrupos com  $p's < 0,05$ .
- iii) O número médio de acertos entre os subgrupos A\_N\_D (M=5,40; DP=1,10) e A\_V\_Aux (M=5,33; DP=1,21) não se diferenciou significativamente, com  $p = 1$ .

Por outras palavras, as crianças do Pré-Escolar revelaram ter mais dificuldades nos itens agramaticais entre nome e adjetivo e entre verbo auxiliar e verbo do que nos outros subgrupos.

### 3.2.2.1.2 Resultados do grupo do 2.º Ano

Na tabela 38 estão mencionados os resultados das crianças do 2.º Ano, em relação aos diferentes subgrupos.

Tabela 38 - Resultados do grupo do 2º Ano nos diferentes subgrupos

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
A_N_D	4/6	2/30	6,67%	6/6	25/30	83,33%	95,50%	5,73	0,58
A_V_Aux	4/6	1/30	3,33%	6/6	27/30	90%	97,83%	5,87	0,43
A_Adj_N	1/6	4/30	13,33%	6/6	5/30	16,67%	68,33%	4,10	1,62
A Pré Pós Adv V	2/6	1/30	3,33%	6/6	13/30	43,33%	84,50%	5,07	1,08

De acordo com a ANOVA existem diferenças significativas entre subgrupos no grupo do Pré-Escolar. O teste de Tukey revela que:

- i) O número médio de acertos no subgrupo A\_Adj\_N (M=4,10; DP=1,62) diferenciou-se significativamente dos demais subgrupos: A\_N\_D (M=5,73; DP=0,58); A\_Pré\_Pós\_Adv\_V (M=5,07; DP=1,08); A\_V\_Aux (M=5,87; DP=0,43), com  $p's < 0,001$ ;
- ii) O número médio de acertos no subgrupo A\_N\_D (M=5,73; DP=0,58) não difere significativamente dos subgrupos A\_Pré\_Pós\_Adv\_V (M=5,07; DP= 1,08), A\_V\_Aux (M=5,87; DP=0,43) com  $p's = 0,054$  e 1, respetivamente;
- iii) O número médio de acertos no subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V (M=5,07; DP=1,08) difere significativamente do subgrupo A\_V\_Aux (M=5,87; DP=0,43) com  $p < 0,001$ .

Por outras palavras, as crianças do 2.º Ano revelaram ter maior dificuldade na avaliação dos itens do subgrupo (A\_Adj\_N) onde existe agramaticalidade na ordem entre nome e adjetivo, destacando-se significativamente dos outros subgrupos estudados.

### 3.2.2.1.3 Resultados do grupo do 4.º Ano

Na tabela 39 estão mencionados os resultados das crianças do 4.º Ano, em relação aos diferentes subgrupos.

Tabela 39 - Resultados do grupo do 4º Ano nos diferentes subgrupos

	Mínimo			Máximo			% Total de acertos	Média	Desvio - Padrão
	Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor mínimo		Valor	N.º e % de crianças que obtiveram o valor máximo				
A_N_D	5/6	1/30	3,33%	6/6	29/30	96,67%	99,50%	5,97	0,18
A_V_Aux	5/6	3/30	10%	6/6	27/30	90%	98,33%	5,90	0,30
A_Adj_N	0/6	1/30	3,33%	6/6	19/30	63,33%	88,33%	5,30	1,32
A Pré Pós Adv V	4/6	1/30	3,33%	6/6	27/30	90%	97,83%	5,87	0,43

De acordo com a ANOVA os resultados entre os diversos subgrupos diferem. Assim, o teste de Tukey revela que o número médio de acertos entre os subgrupos A\_Adj\_N (M= 5,30; DP= 1,32), A\_N\_D (M=5,97; DP=0,18), A\_Pré-Pós\_Adv-V (M= 5,87; DP=0,43), A\_V\_Aux (M= 5,90; DP= 0,30) não se diferenciou significativamente com  $p's > 0,05$ .

Por outras palavras, as crianças do 4.º Ano revelaram não ter dificuldades na avaliação dos itens agramaticais do teste de ordem de palavras. No entanto, destaca-se o subgrupo (A\_Adj\_N) onde existe agramaticalidade na ordem entre nome e adjetivo, em que os valores apresentados são mais baixos por comparação com os restantes subgrupos.

### 3.2.2.2 Segunda fase do teste – Correção dos itens

Relativamente à segunda fase do teste (correção dos itens), no quadro seguinte destacam-se as percentagens de correções que cada grupo escolar efetuou.

Tabela 40 - Percentagens de correções efetuadas por cada grupo escolar no geral

	N.º de correções efetuadas	Percentagem
<b>Pré-Escolar</b>	551/720	76,53%
<b>2.º Ano</b>	623/720	86,53%
<b>4.º Ano</b>	691/720	95,97%

Na tabela anterior podemos observar que, no geral, os grupos das crianças mais velhas fizeram mais correções do que o grupo das crianças mais novas, tendo o grupo do 4.º elaborado o maior número de correções.

Na tabela seguinte, estão destacados os resultados de cada ano escolar relativamente ao tipo de correções que efetuaram em cada subgrupo.<sup>8</sup>

Tabela 41 - Resultados das correções de cada ano escolar

	N.º e % de correções utilizando as estruturas-alvo			N.º e % de correções utilizando frases gramaticais (não esperadas)			N.º e % de correções utilizando frases agramaticais		
	Pré-Escolar	2.º Ano	4.º Ano	Pré-Escolar	2.º Ano	4.º Ano	Pré-Escolar	2.º Ano	4.º Ano
<b>A_N_D</b>	72/180 40%	119/180 66,11%	174/180 96,67%	86/180 47,78%	48/180 26,67%	5/180 2,78%	4/180 2,22%	5/180 2,78%	0/180 0%
<b>A_V_Aux</b>	86/180 47,78%	139/180 77,22%	169/180 93,89%	74/180 41,11%	34/180 18,89%	8/180 4,44%	0/180 0%	0/180 0%	0/180 0%
<b>A_Adj_N</b>	98/180 54,44%	120/180 66,67%	159/180 88,33%	5/180 2,78%	2/180 1,11%	0/180 0%	0/180 0%	1/180 0,56%	0/180 0%
<b>A_Pré_Pós_Adv_V</b>	81/180 45%	137/180 76,11%	174/180 96,67%	44/180 24,44%	14/180 7,78%	2/180 1,11%	1/180 0,56%	1/180 0,56%	0/180 0%

<sup>8</sup> Apenas estão mencionados na tabela os itens agramaticais nos quais foi detetada a agramaticalidade.

A tabela anterior revela que os grupos das crianças mais velhas elaboraram um maior número de correções utilizando as estruturas-alvo pretendidas do que as crianças mais novas, no entanto o grupo do 4.º Ano atingiu valores superiores aos do 2.º Ano.

No que respeita às correções utilizando frases gramaticais não esperadas observa-se que, no geral, o grupo do Pré-Escolar realizou mais correções do que o grupo do 2.º Ano e este, por sua vez, efetuou mais correções do que o grupo do 4.º Ano, tendo todos em comum o **erro 1** (substituição de palavras), o **erro 3** (eliminação de palavras), **erro 4** (eliminação e substituição de palavras) e o **erro 6** (substituição e inserção de palavras). Em geral, as frases foram corrigidas como pretendido, no entanto algumas frases foram alteradas com o conhecimento que têm do ambiente que as rodeia.

As crianças do Pré-Escolar e as crianças do 2.º Ano corrigiram itens (A\_N\_D e A\_Pré\_Pós\_Adv\_V) utilizando frases agramaticais, tendo em comum no primeiro subgrupo o **erro 9** (manutenção do erro e inserção de palavras). Já no subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V, o Pré-Escolar utilizou o **erro 8** (manutenção do erro e substituição de palavras) e o 2.º Ano utilizou o **erro 7** (alteração da ordem de palavras na frase). No entanto, o grupo do 2.º Ano fez também uma correção no subgrupo A\_Adj\_N utilizando o **erro 8**. O grupo do 4.º Ano não fez correções agramaticais.

Vejamos, de seguida, as correções de cada grupo escolar.

#### 3.2.2.2.1 Correções do grupo do Pré-Escolar

Em geral, os resultados da tabela mostram que as crianças do Pré-Escolar utilizaram mais nas suas correções as estruturas-alvo e frases gramaticais não esperadas do que frases agramaticais. O número de correções em que utilizaram as estruturas-alvo foi inferior no subgrupo A\_N\_D, tendo também este subgrupo um maior número de correções com frases gramaticais não esperadas e com frases agramaticais.

Relativamente às correções com frases gramaticais não esperadas foram estipulados vários tipos de “erro”, por exemplo:

- i) No subgrupo A\_N\_D: o item 2 *Menina uma subiu à árvore* foi corrigido pela criança 2-P-72 com a frase gramatical *A menina subiu à árvore* (**erro 1** – substituição de palavras); o item 39 *Pássaro um poisou na varanda* foi corrigido pela criança 7-P-73

com a frase gramatical *Um pássaro poisou-se na varanda* (**erro 2** – inserção de palavras), e pela criança 27-P-74 com a frase gramatical *O pássaro mete-se na varanda* (**erro 6** – substituição e inserção de palavras); o item 34 *Bolas aquelas são amarelas* foi corrigido pela criança 30-P-72 com a frase gramatical *Aquela bola é amarela* (**erro 5** – alteração total da frase em número);

- ii) No subgrupo A\_V\_Aux: o item 11 *A Maria andar pode de bicicleta* foi corrigido pela criança 28-P-69 com a frase gramatical *A Maria vai andar de bicicleta* (**erro 1** – substituição de palavras); o item 25 *Eu oferecer vou uma flor à mãe* foi corrigido pela criança 19-P-71 com a frase gramatical *Eu vou oferecer uma flor* (**erro 3** – eliminação de palavras); o item 5 *O gato subir vai para o telhado* foi corrigido pela criança 12-P-67 com a frase gramatical *O gato subiu para o telhado* (**erro 4** – eliminação e substituição de palavras); o item 20 *A Maria lavar deve as mãos* foi corrigido pela criança 13-P-65 com a frase gramatical *A Maria tem de lavar as mãos* (**erro 6** – substituição e inserção de palavras);
- iii) No subgrupo A\_Adj\_N: o item 9 *O detetive encontrou um amarelo lenço* foi corrigido pela criança 20-P-71 com a frase gramatical *O detetive encontrou um lenço branco* (**erro 1** – substituição de palavras); o item 29 *O João brinca com a redonda bola* foi corrigido pela criança 9-P-66 com a frase gramatical *O João brinca com a bola* (**erro 3** – eliminação de palavras);
- iv) No subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V: o item 45 *O Rui decorou não a tabuada* foi corrigido pela criança 2-P-72 com a frase gramatical *O Rui decorou bem a tabuada* (**erro 1** – substituição de palavras); o item 54 *A Ana baixo fala* foi corrigido pela criança 21-P-70 com a frase gramatical *A Ana não fala baixo* (**erro 2** – inserção de palavras); o item 14 *A Maria come nunca a sopa* foi corrigido pela criança 16-P-64 com a frase gramatical *A Maria come a sopa* (**erro 3** – eliminação de palavras); o item 59 *O rato dentro ficou de casa* foi corrigido pela criança 14-P-65 com a frase gramatical *O rato ficou em casa* (**erro 4** – eliminação e substituição de palavras).

Para as correções com frases agramaticais também se estipulou vários erros:

- i) No subgrupo A\_N\_D, o item 19 *Mesa esta é pequena* foi corrigido pela criança 2-P-72 com a frase agramatical *A mesa esta é pequena* (**erro 9** – manutenção do erro e inserção de palavras);

- ii) No subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V, o item 53 *Os caracóis devagar andam* foi corrigido pela criança 10-P-65 com a frase agramatical *Os caracóis devagarinho andam* (**erro 8**- manutenção do erro e substituição de palavras).

Em suma, os tipos de “erros” utilizados com maior frequência pelas crianças do ensino Pré-Escolar foram os erros **1** (substituição de palavras), **3** (eliminação de palavras) e **4** (eliminação e substituição de palavras).

#### 3.2.2.2.2 Correções do grupo do 2.º Ano

De forma geral, os resultados da tabela permitem-nos concluir que as crianças do 2.º Ano, em todos os subgrupos, realizaram a maioria de correções utilizando as estruturas-alvo, destacando-se o subgrupo A\_V\_Aux. O número de correções em que utilizaram as estruturas-alvo foi inferior no subgrupo A\_N\_D, tendo também este subgrupo um maior número de correções com frases gramaticais não esperadas e com frases agramaticais.

Para as correções com frases gramaticais não esperadas foram estipulados vários tipos de “erro”, por exemplo:

- i) No subgrupo A\_N\_D: o item 39 *Pássaro um poisou na varanda* foi corrigido pela criança 48-2-93 com a frase gramatical *O pássaro poisou na varanda* (**erro 1** – substituição de palavras); o item 39 *Pássaro um poisou na varanda* foi corrigido pela criança 35-2-89 com a frase gramatical *Poisou um pássaro na varanda* (**erro 7** - alteração da ordem de palavras na frase);
- ii) No subgrupo A\_V\_Aux: o item 5 *O gato subir vai para o telhado* foi corrigido pela criança 43-2-100 com a frase gramatical *O gato ia subir para o telhado* (**erro 1** – substituição de palavras) e pela criança 46-2-94 com a frase gramatical *O gato subiu para o telhado* (**erro 4** – eliminação e substituição de palavras); o item 40 *O pai comprar pode o brinquedo* foi corrigido pela criança 38-2-90 com a frase gramatical *O pai não pode comprar o brinquedo* (**erro 2** – inserção de palavras); o item 11 *A Maria andar pode de bicicleta* foi corrigido pela criança 51-2-86 com a frase gramatical *A Maria está a andar de bicicleta* (**erro 6** – substituição e inserção de palavras);
- iii) No subgrupo A\_Adj\_N: o item 21 *O menino encontrou o preto gato* foi corrigido pela criança 33-2-87 com a frase gramatical *O menino encontrou um gato preto* (**erro 1** –



substituição de palavras);-no subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V: o item 14 *A Maria come nunca a sopa* foi corrigido pela criança 43-2-100 com a frase gramatical *A maria come sempre a sopa* (**erro 1** – substituição de palavras) e pela criança 46-2-94 com a frase gramatical *A Maria não come sempre a sopa* (**erro 6** – substituição e inserção de palavras); o item 45 *O Rui decorou não a tabuada* foi corrigido pela criança 44-2-100 com a frase gramatical *O Rui decorou a tabuada* (**erro 3** – eliminação de palavras); o item 59 *O rato dentro ficou de casa* foi corrigido pela criança 36-2-87 com a frase gramatical *O rato ficou em casa* (**erro 4** – eliminação e substituição).

Para as correções com frases agramaticais também se estipulou vários erros:

- i) No subgrupo A\_N\_D, o item 24 *Cão aquele gosta de ladrar* foi corrigido pela criança 48-2-93 com a frase agramatical *O cão aquele gosta de ladrar* (**erro 9** – manutenção do erro e inserção de palavras);
- ii) No subgrupo A\_Adj\_N, o item 46 *O João brinca com a redonda bola* foi corrigido pela criança 46-2-94 m com a frase agramatical *O João brinca com aquela redonda bola* (**erro 8** – manutenção do erro e substituição de palavras)
- iii) No subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V, o item 14 *A Maria come nunca a sopa* foi corrigido pela criança 48-2-93 com a frase agramatical *A Maria come a sopa nunca* (**erro 7** – alteração da ordem de palavras na frase).

Em suma, os tipos de “erros” realizados com maior frequência pelas crianças do 2.º Ano foram os erros **1** (substituição de palavras), **4** (eliminação e substituição de palavras) e **6** (substituição e inserção de palavras).

#### 3.2.2.2.3 Correções do grupo do 4.º Ano

De modo geral, os resultados da tabela mostram que as crianças do 4.º Ano, em todos os subgrupos, efetuaram um maior número de correções utilizando as estruturas-alvo, destacando-se os subgrupos A\_N\_D e A\_Pré\_Pós\_Adv\_V. É importante referir que não existem correções utilizando frases agramaticais.

Para as correções com frases gramaticais não esperadas foram estipulados vários tipos de “erro”, por exemplo:

- i) No subgrupo A\_N\_D: o item 2 *Menina uma subiu à árvore* foi corrigido pela criança 70-4-115 com a frase gramatical *A menina subiu à árvore* (**erro 1** – substituição de palavras) e pela criança 79-4-113 com a frase gramatical *A menina subiu a uma árvore* (**erro 6** – substituição e inserção de palavras);
- ii) No subgrupo A\_V\_Aux: o item 5 *O gato subir vai para o telhado* foi corrigido pela criança 64-4-110 com a frase gramatical *O gato subiu para o telhado* (**erro 4** – eliminação e substituição de palavras);
- iii) No subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V: o item 45 *O Rui decorou não a tabuada* foi corrigido pela criança 76-4-122 com a frase gramatical *O Rui decorou a tabuada* (**erro 3** – eliminação de palavras).

Em suma, os tipos de “erros” utilizados pelas crianças do 4.º Ano foram os erros **1** (substituição de palavras), **3** (eliminação de palavras), **4** (eliminação e substituição de palavras) e **6** (substituição e inserção de palavras).

### 3.3. Comparação entre o teste de Concordância e o teste de Ordem de Palavras

#### 3.3.1. Itens gramaticais

##### 3.3.1.1. Primeira fase dos testes – Avaliação dos itens

Na tabela seguinte estão mencionadas as percentagens de acertos de cada grupo escolar perante os itens gramaticais de ambos os testes.

Tabela 42 - Comparação da avaliação dos itens gramaticais de ambos os testes

	Teste de Concordância	Teste de Ordem de Palavras
<b>Pré-Escolar</b>	98,23%	97,97%
<b>2.º Ano</b>	99,23%	97,89%
<b>4.º Ano</b>	99,90%	98,68%
<b>Total</b>	99,12%	98,18%

Na tabela anterior pode-se observar que as percentagens de acertos, na primeira fase dos testes, foram superiores, em todos os grupos escolares, no teste de Concordância.

### **3.3.1.2. Segunda fase dos testes – Correção dos itens**

Relativamente às correções dos itens gramaticais, dado que a percentagens de acertos na etapa da avaliação foi superior no teste de concordância, verifica-se também, por outro lado, um maior número de correções no teste de Ordem de Palavras. Geralmente, as correções, para ambos os testes, envolviam substituições lexicais que tornavam as frases mais congruentes com o conhecimento do mundo dos participantes.

### **3.3.2. Itens agramaticais**

#### **3.3.2.1. Primeira fase dos testes – Avaliação dos itens**

Na tabela seguinte estão destacadas as percentagens de acertos de cada grupo escolar perante os itens agramaticais de ambos os testes.

Tabela 43 - Comparação da avaliação dos itens agramaticais de ambos os testes

	Teste de Concordância	Teste de Ordem de Palavras
<b>Pré-Escolar</b>	91,67%	76,54%
<b>2.º Ano</b>	99,43%	86,54%
<b>4.º Ano</b>	100%	95,96%
<b>Total</b>	97,03%	86,35%

Na tabela 43 observa-se que as percentagens de acertos, na primeira fase dos testes, foram superiores, em todos os grupos escolares, no teste de Concordância.

#### **3.3.2.2. Segunda fase dos testes – Correção dos itens**

De modo geral, o teste de Concordância obteve um maior número de correções em que foram utilizadas as estruturas-alvo do que o teste de Ordem de Palavras. Por sua vez, este último, obteve um maior número de correções em que foram utilizadas frases gramaticais não esperadas e frases agramaticais, obtendo também mais tipos de “erros” do que o teste de Concordância.

### **3.4. Comparação entre os grupos escolares no geral (ambos os testes)**

Após os resultados de ambos os testes calculou-se uma ANOVA que indica que os grupos escolares se diferenciam significativamente no número de acertos global, no juízo da gramaticalidade de todos os itens agramaticais estudados, com  $F(2, 87) = 17,23$ ,  $p < 0,001$ .

Assim, o teste de Tukey indicou que o número médio de acertos foi inferior nos participantes do Pré-Escolar ( $M = 5,07$ ;  $DP = 0,82$ ) do que nos do 2.º Ano ( $M = 5,62$ ;  $DP = 0,35$ ) e do que nos do 4º ano ( $M = 5,89$ ;  $DP = 0,23$ ) com  $p$ 's = 0,001 e 0, respetivamente. Os participantes do 2º e do 4º ano não se distinguiram significativamente com  $p = 0,13$ .

Relativamente às correções, aparentemente o grupo do Pré-Escolar aproxima-se mais do grupo do 2.º Ano, dado que, de forma geral, estes dois grupos efetuaram mais “erros” do que o 4.º Ano.

### **3.5 Discussão dos resultados em torno das hipóteses levantadas**

Nesta parte deste capítulo pretende-se confrontar os resultados obtidos com as questões e hipóteses levantadas inicialmente.

A primeira pergunta questionava o facto de as crianças mais velhas terem mais facilidade ou não do que as crianças mais novas na identificação de desvios a: i) processos de concordância e ii) questões de ordem de palavras. Como tal, levantou-se a hipótese de que os resultados iriam mostrar que as crianças mais velhas teriam um nível de consciência sintática mais elevado do que as crianças mais novas.

Os resultados deste estudo, no que respeita à avaliação dos itens agramaticais, mostram que as crianças do Pré-Escolar apresentam valores inferiores aos do 2.º Ano e este, por sua vez, apresenta valores inferiores aos do 4.º Ano, embora entre estes dois últimos as diferenças não sejam significativas.

Por outro lado, na correção dos itens agramaticais, o grupo do Pré-Escolar apresenta um maior número de “erros”, seguindo-se o 2.º Ano e depois o 4.º Ano.

Deste modo, os resultados obtidos vão ao encontro desta primeira hipótese.

A segunda pergunta questionava se, no geral, as crianças são mais sensíveis a questões de ordem de palavras ou a processos de concordância. Segundo a revisão bibliográfica, é esperado que as crianças, no geral, tenham maior dificuldade em avaliar processos de ordem de palavras do que questões de concordância. Os resultados obtidos neste estudo mostram que, no processo de avaliação dos itens agramaticais, as percentagens totais de acertos no teste de Concordância são superiores, em todos os anos escolares, às percentagens totais de acerto do teste de Ordem de Palavras. Relativamente às correções, o teste de Concordância revela ter mais correções em que são utilizadas as estruturas-alvo pretendidas e, portanto, um número menor de tipos de erros do que o teste de Ordem de Palavras. Assim, os resultados obtidos vão ao encontro da hipótese levantada.

A terceira pergunta questionava o seguinte: de entre os vários fenómenos de ordem de palavras testados (determinante-nome; nome-adjetivo; verbo-advérbio; auxiliar-verbo) quais apresentam maiores dificuldades? Como tal, esperava-se encontrar diferenças entre diferentes tipos de ordem de palavras, sendo os itens que testam fenómenos em que a ordem é mais categórica (ex: Auxiliar-Verbo e Determinante-Nome) mais fáceis do que os itens que testam fenómenos de ordem em que há variação dentro da subclasse gramatical (Nome-Adjetivo/Adjetivo-Nome e Advérbio-Verbo/Verbo-Advérbio). Os resultados foram ao encontro desta hipótese, dado que, no geral, as crianças mostraram ter mais dificuldades em avaliar os itens dos subgrupos A\_Adj\_N e A\_Pré\_Pós\_Adv\_V, sendo que no primeiro subgrupo o Pré-Escolar não se diferenciou significativamente do 2.º Ano, mas ambos têm diferenças significativas do 4.º Ano, e no subgrupo seguinte o Pré-Escolar diferenciou-se significativamente do 2.º e do 4.º, mas estes não se diferenciaram significativamente entre si.

A quarta e última pergunta questionava o seguinte: entre os vários tipos de concordância testados quais apresentam maiores dificuldades? Deste modo, esperava-se encontrar diferenças entre os diferentes subtipos de concordância, sendo os itens que testam género e número (Determinante – Nome e Nome – Adjetivo) mais fáceis de detetar do que os itens que testam número associado ao verbo na 3ª pessoa (Sujeito – Verbo), sabendo que, neste estudo, apenas se manipulou a 3ª pessoa do singular/plural, o que a pode tornar mais difícil de detetar, uma vez que há uma maior variação interna ao português. Assim, no geral, os resultados revelaram que existem diferenças significativas no subgrupo A\_Núm\_V entre o

Pré-Escolar e o 2.º Ano e entre o Pré-Escolar e o 4.º Ano, no entanto entre o ensino primário não se encontram diferenças significativas. Confirmando-se assim apenas parcialmente a hipótese levantada.

## 4. Conclusão

O principal objetivo deste estudo foi contribuir para o conhecimento do desenvolvimento da consciência sintática, dado que, em contexto nacional, não existe muita informação sobre este tipo de consciência.

Desta forma, o que se pretendia, mais concretamente, era averiguar se as crianças seriam mais sensíveis a determinados tipos de processos de concordância ou a questões de ordem de palavras.

Os resultados revelaram que a tarefa do reconhecimento da gramaticalidade dos itens gramaticais foi conseguida com sucesso pelos diferentes grupos escolares, dado que todos os grupos, na sua maioria, avaliaram corretamente estes itens, no entanto os valores baixaram, ligeiramente, no teste de ordem de palavras.

Relativamente aos itens agramaticais do teste de concordância, na tarefa de juízo de gramaticalidade, a maioria dos grupos escolares avaliou corretamente os itens de todos os subgrupos, no entanto o grupo do Pré-Escolar mostrou claramente ter mais dificuldades na avaliação do subgrupo A\_NúmV (agramaticalidade em número, neste caso 3.<sup>a</sup> pessoa do singular/plural, entre sujeito e verbo) do que as crianças do 2.º e do 4.º Ano. No que diz respeito às correções destes itens, todos os grupos, utilizaram mais nas suas correções as estruturas-alvo. No entanto, apenas os grupos do Pré-Escolar e do 2.º Ano utilizaram frases agramaticais nos subgrupos A\_Núm\_V e A\_Núm\_Adj, respetivamente.

Os resultados da primeira parte do teste de ordem de palavras, perante os itens agramaticais, revelam que todos os grupos escolares avaliaram corretamente, em maioria, os itens de todos os subgrupos, no entanto os anos escolares diferenciam-se significativamente. É importante referir que os grupos das crianças mais novas diferem significativamente do grupo das crianças mais velhas no subgrupo A\_Adj\_N e que os grupos do 2.º e 4.º Anos diferem do grupo das crianças mais novas no subgrupo A\_Pré\_Pós\_Adv\_V. Nas correções destes itens, o grupo das crianças mais velhas realizou mais correções utilizando as estruturas-alvo, depois o 2.º Ano, seguindo-se o Pré-Escolar. No entanto, tanto o grupo do Pré-Escolar como o grupo do 2.º Ano usaram nas suas correções frases agramaticais no subgrupo A\_N\_D

(agramaticalidade na ordem entre nome e determinante). De um modo geral, o Pré-Escolar e o 2.º Ano mostraram cometer mais tipos de erros do que o 4.º Ano.

Os resultados do estudo também mostram que existem diferenças entre subgrupos dentro dos próprios anos escolares. Isto é, o Pré-Escolar mostrou claramente ter mais dificuldades em avaliar itens do subgrupo A\_Núm\_V e corrigir no mesmo subgrupo (concordância), revelou ter também dificuldades em avaliar A\_Adj\_N e A\_Pré\_Pós\_Adv\_V e corrigir A\_N\_D (ordem de palavras). O Grupo do 2.º Ano revelou não ter diferenças significativas na avaliação dos diferentes subgrupos, no entanto mostrou ter um valor mais baixo no A\_Gén\_D e na correção em A\_Núm\_Adj (concordância), na avaliação mostrou valores mais baixos em A\_Adj\_N e A\_Pré\_Pós\_Adv\_V e teve mais dificuldade na correção em A\_N\_D (ordem de palavras). O 4.º Ano avaliou corretamente e corrigiu, na maioria, todos os itens agramaticais (concordância). Por outro lado, apesar de não haver diferenças significativas entre os subgrupos, teve valores mais baixos de acertos na avaliação dos subgrupos A\_Adj\_N e A\_Pré\_Pós\_Adv\_V, não tendo feito qualquer correção agramatical (ordem de palavras).

Assim, no geral, apesar de os grupos do 2.º e 4.º Anos não se diferenciarem significativamente na tarefa de juízo da gramaticalidade e, aparentemente, o grupo do Pré-Escolar e do 2.º Ano se aproximarem mais na tarefa de correção, os resultados mostram que as crianças mais novas têm um nível de consciência sintática mais baixo do que as crianças mais velhas.

De acordo com todos os resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se concluir que o teste de ordem de palavras se mostrou mais problemático do que o teste de concordância, confirmando os resultados obtidos por Loureiro (2008). No entanto em estudos futuros poderão ser analisadas, ao pormenor, as correções elaboradas pelas crianças, pois estas poderão trazer informações interessantes para a continuação do conhecimento do desenvolvimento da consciência sintática



## 5. Referências bibliográficas

- Alexandre, R. (2010). A Tarefa de Manipulação na Avaliação da Consciência Sintáctica em Crianças do 1.º Ciclo de Escolaridade. Em M. J. Freitas, A. Gonçalves, & I. Duarte, *Avaliação da Consciência Linguística: aspectos fonológicos e sintáticos do português* (pp. 147-169). Lisboa: Edições Colibri.
- Alves, D., Castro, A., & Correia, S. (2010). Consciência fonológica - dados sobre consciência fonémica, intrassilábica e silábica. *XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística* (pp. 169-184). Porto: Textos Seleccionados.
- Barrera, S. D., & Maluf, M. R. (16 de março de 2003). Consciência Metalinguística e Alfabetização: Em Estudo com Crianças da Primeira Série do Ensino Fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, pp. 491-502.
- Bowey, J. A. (1986). Syntactic Awareness in relation to reading skill and ongoing reading comprehension monitoring. *Journal of Experimental Child Psychology*, 282-299.
- Brito, A. M. (2003). Categorias sintáticas. Em M. H. Mateus, & e. al., *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 326-432). Lisboa: Editorial Caminho.
- Cain, K. (2007). *Syntactic awareness and reading ability: Is there any evidence for a special relationship?*(pp.:679-694). Cambridge.
- Carlisle, J. F. (1994). Morphological Awareness and Early Reading Achievement. Em L. B. Feldman, *Morphological Aspects of Language Processing* (pp. 189-200). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The Massachusetts Institute of Technology.
- Correa, J. (janeiro-abril de 2004). A Avaliação da Consciência Sintáctica na Criança: um Análise Metodológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, pp. 69-75.
- Costa, M. (2010). A Tarefa de Reconstituição na Avaliação da Consciência Sintáctica em Crianças do 1.º Ciclo de Escolaridade. Em M. J. Freitas, A. Gonçalves, & I. Duarte, *Avaliação da Consciência Linguística: aspectos fonológicos e sintáticos do português* (pp. 171-203). Lisboa: Edições Colibri.
- Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística. PNEP*. Lisboa: DGIDC.
- Duarte, I. (2010). Sobre o conceito de consciência linguística. Em M. J. Freitas, A. Gonçalves, & I. Duarte, *Avaliação da consciência linguística: aspectos fonológicos e sintáticos do português* (pp. 11-16). Lisboa: Edições Colibri.
- Duarte, I. (2011). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical. PNEP*. Lisboa: DGIDC.

- Freitas, M. J., Alves, D., & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. PNEP. DGIDC.
- Freitas, M. J., Gonçalves, A., & Duarte, I. (2010). *Avaliação da Consciência Linguística - Aspectos Fonológicos e Sintáticos do Português*. Lisboa: Edições Colibri.
- Gombert, J.-E. (30 de march de 2003). Implicit and Explicit Learning to Read: Implication as for Subtypes of Dyslexia. *Current psychology letters*, vol.1.
- Gonçalves, F., Guerreiro, P., Freitas, M. J., & Sousa, O. (2011). *O conhecimento da língua: percursos de desenvolvimento*. Lisboa: Ministério da Educação - PNEP.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Science. *European Journal of Disorders of Communication*, Cambridge, pp: 95-105.
- Loureiro, J. (2008). *Aquisição de Ordem de Palavras e de Flexão Verbal em Português Europeu: produção vs. compreensão*. Lisboa: Tese de Mestrado - Faculdade de Ciência Sociais e Humanas - Universidade Nova de Lisboa.
- Mateus, M. H., & Villalva, A. (2007). *O Essencial sobre Língua Portuguesa: Linguística*. Editorial Caminho.
- Nation, K., & Snowling, M. J. (2000). Factors influencing syntactic awareness skills in normal readers and poor comprehenders. *Applied Psycholinguistics*, pp. 229-241.
- Nunes, T., Bryant, P., & Bindman, M. (1997). Morphological Spelling Strategies Developmental Stages and Processes. *Developmental Psychology*, pp. 637-649.
- Rego, L. L. (jan-abr de 1995). Diferenças individuais na aprendizagem inicial da leitura: papel desempenhado por fatores metalinguísticos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, pp. 51-60.
- Rego, L. L., & Bryant, P. E. (1993). The connection between phonological, syntactic and semantic skills and children's reading and spelling. *European Journal of Psychology of Education*, pp. 235-246.
- Seixas, M. C. (2007). *O Desenvolvimento da Consciência Morfológica em Crianças de 5 anos*. Faro. Dissertação de mestrado, Ciências da Educação - Universidade do Algarve.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2010). *Avaliação da Linguagem Oral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2000). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Ministério da Educação, PNEP.
- Slobin, D. I. (1978). A Case Study of Early Language Awareness. Em A. Sinclair, R. Jarvella, & W. Levelt, *The child's conception language* (pp. 45-54). Berlin: Springer-Verlag.
- Teberosky, A. (1994). *Aprendendo a Escrever: Perspetivas Psicológicas e Implicações Educacionais*. São Paulo: Editora Ática.

- Tong, X., Deacon, S., & Cain, K. (2014). Morphological and syntactic awareness in poor comprehenders: another piece of the puzzle. *Journal of Learning Disabilities*, 22-33.
- Treiman, R., & Zukowski, A. (1996). Children`s Sensitivity to Syllables, Onsets, Rimes and Phonemes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 193-215.
- Tunmer, W. E., Herriman, M. L., & Nesdale, A. R. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, pp. 135-158.
- Valente, J. (2013). *Desenvolvimento Morfossintático em crianças em quatro anos de idade*. Dissertação de mestrado - Universidade Católica Portuguesa. Lisboa.
- Veloso, J. M. (2003). *Da Influência do Conhecimento Ortográfico sobre o Conhecimento Fonológico - Estudo Longitudinal de um grupo de crianças falantes nativas do Português Europeu*. Tese de mestrado - Faculdade de Letras. Porto.



## **Anexo A – Testes de Concordância e de Ordem de Palavras**

---



## Tarefa de Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de palavras

Escola: \_\_\_\_\_

Ano de escolaridade: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Professor/a: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1- O/a aluno/a em questão apresenta dificuldades ao nível da linguagem?

☐ Não

☐ Sim

2- O/a aluno/a revela perturbações auditivas?

☐ Não

☐ Sim

### **I Parte – Processos de Concordância**

**Instrução:** Vais ouvir algumas frases. Umas estão corretas e outras estão erradas. Primeiro, vais dizer-me se a frase está certa ou errada. Se estiver errada, vais ter de a corrigir. Por exemplo, a frase *A menina é alto*, está errada. Deveria ser *A menina é alta*. Entendeste?

**Itens de treino** (o investigador diz a frase, após a resposta da criança confirma se esta está ou não correta. Se a resposta da criança estiver errada, o investigador deverá ajudá-la a produzir a frase gramatical):

a) O menino **é esperto**.

b) O menino **é espertos**.

**Itens de teste** (o investigador regista o julgamento e a resposta da criança):

Frase	Condição	Juízo		Correção
		G	A	
1. O João escondeu <b>esta caixa</b> .	G			
2. Encontrei o <b>caderno pequena</b> .	A_GénAdj_1			
3. As <b>meninas</b> <b>gosta</b> de gelado.	A_NúmV_1			
4. O céu tem <b>estrelas amarelas</b> .	G			
5. A árvore está cheia de <b>maças enorme</b> .	A_NúmAdj_1			
6. A mãe conhece <b>aquela cantora</b> .	G			
7. O pai chamou <b>o menino</b> .	G			
8. O mar tem <b>peixes colorido</b> .	A_NúmAdj_2			
9. O <b>pássaro</b> <b>cantam</b> em cima da árvore.	A_NúmV_2			
10. A Maria brinca com <b>umas meninas</b> .	G			
11. A Ana visitou <b>a médico</b> .	A_GénD_1			
12. A mãe gosta de <b>livros grande</b> .	A_NúmAdj_3			
13. Conheci uma <b>senhora simpática</b> .	G			
14. As <b>formigas</b> <b>trabalham</b> muito.	G			
15. A mãe vai apanhar <b>aquele comboio</b> .	G			
16. Eu desenho <b>esta nuvens</b> .	A_NúmD_1			
17. O João leu um <b>livro fantástica</b> .	A_GénAdj_2			



18. As <b>bolas</b> <b>é</b> de borracha.	A_NúmV_3			
19. Os <b>peixes</b> <b>nadam</b> no mar.	G			
20. O pai tem uma <b>carteira</b> <b>castanho</b> .	A_GénAdj_3			
21. A mãe gosta de beber o <b>chá</b> <b>fria</b> .	A_GénAdj_4			
22. Eu arrumo <b>as</b> <b>cadeiras</b> .	G			
23. Eu tenho <b>uma</b> <b>boneca</b> .	G			
24. O Rui bebe <b>leite</b> <b>quentes</b> .	A_NúmAdj_4			
25. A Ana tem uma <b>saia</b> <b>comprida</b> .	G			
26. Os <b>pássaros</b> <b>cantam</b> em cima da árvore.	G			
27. As <b>tartarugas</b> <b>comem</b> muito.	G			
28. O João escondeu <b>estas</b> <b>caixa</b> .	A_NúmD_2			
29. A avó alimentou <b>o</b> <b>pata</b> .	A_GénD_2			
30. A árvore está cheia de <b>maças</b> <b>enormes</b> .	G			
31. A mãe gosta de <b>livros</b> <b>grandes</b> .	G			
32. O céu tem <b>estrelas</b> <b>amarela</b> .	A_NúmAdj_5			
33. Encontrei o <b>caderno</b> <b>pequeno</b> .	G			
34. A <b>bola</b> <b>é</b> de borracha.	G			
35. O pai chamou <b>o</b> <b>meninos</b> .	A_NúmD_3			

36. O avô ajudou <b>aquele</b> pintor.	G			
37. A Ana visitou <b>a</b> médica.	G			
38. A Maria usa sapatos <b>brancos</b> .	G			
39. A mãe gosta de beber o <b>chá</b> frio.	G			
40. Conheci uma <b>senhora</b> simpático.	A_GénAdj_5			
41. A <b>menina</b> gosta de gelado.	G			
42. O mar tem <b>peixes</b> coloridos.	G			
43. O pai tem uma <b>carteira</b> castanha.	G			
44. As <b>tartarugas</b> come muito.	A_NúmV_4			
45. Eu arrumo <b>a</b> cadeiras.	A_NúmD_4			
46. Eu tenho <b>um</b> boneca.	A_GénD_3			
47. A avó alimentou <b>o</b> pato.	G			
48. O João viu <b>esta</b> marinheiro.	A_GénD_4			
49. O avô ajudou <b>aquele</b> pintora.	A_GénD_5			
50. A mãe vai apanhar <b>aqueles</b> comboio.	A_NúmD_5			
51. O Rui bebe <b>leite</b> quente.	G			
52. O João leu um <b>livro</b> fantástico.	G			
53. As <b>formigas</b> trabalha muito.	A_NúmV_5			

54. A Ana tem uma <b>saia comprido</b> .	A_GénAdj_6			
55. A mãe conhece <b>aquele cantora</b> .	A_GénD_6			
56. Eu desenho <b>estas nuvens</b> .	G			
57. O João viu <b>este marinheiro</b> .	G			
58. A Maria usa <b>sapatos branco</b> .	A_NúmAdj_6			
59. Os <b>peixes nada</b> no mar.	A_NúmV_6			
60. A Maria brinca com <b>uma meninas</b> .	A_NúmD_6			
<b>Total</b>		60/		/30

Tarefa de Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de palavras

## II Parte – Ordem de Palavras

**Instrução:** Vais ouvir novamente algumas frases. Uma estão corretas e outras estão erradas. Primeiro, vais dizer-me se a frase está certa ou errada. Se estiver errada, vais ter de a corrigir. Por exemplo, a frase *O menino um desenho fez*, está errada, porque as palavras estão na ordem errada. Deveria ser *O menino fez um desenho*. Entendeste?

**Ítems de treino** (O investigador diz a frase. Após a resposta da criança, confirma se esta está ou não correta. Se a resposta da criança estiver errada, o investigador deverá ajudá-la a produzir a frase gramatical):

- a) A menina **comeu uma maçã**.
- b) A menina **uma maçã comeu**.

Frase	Condição	Juízo		Correção
		A	G	
1. O João <b>deve</b> <b>pintar</b> o desenho.	G_Aux-V			
2. <b>Menina</b> <b>uma</b> subiu à árvore.	A_N-D_1			
3. Eu tenho uma <b>flor</b> <b>bonita</b> .	G_N-Adj			
4. O Rui <b>não</b> <b>decorou</b> a tabuada.	G_Adv-V			
5. O gato <b>subir</b> <b>vai</b> para o telhado.	A_V-Aux_1			
6. <b>Aquele</b> <b>cão</b> gosta de ladrar.	G_D-N			
7. O Rui mexeu no <b>pó</b> <b>mágico</b> .	G_N-Adj			
8. O João <b>foi</b> <b>ontem</b> ao parque.	G_V-Adv			
9. O detetive encontrou um <b>amarelo</b> <b>lenço</b> .	A_Adj-N_1			
10. A Ana <b>fala</b> <b>baixo</b> .	G_V-Adv			
11. A Maria <b>andar</b> <b>pode</b> de bicicleta.	A_V-Aux_2			
12. <b>Aquelas</b> <b>bolas</b> são amarelas.	G_D-N			
13. A mãe tem uma <b>curta</b> <b>saia</b> .	A_Adj-N_2			
14. A Maria <b>come</b> <b>nunca</b> a sopa.	A_V-Adv_1			
15. O pai <b>pode</b> <b>comprar</b> o brinquedo.	G_Aux-V			
16. <b>Um</b> <b>pássaro</b> poisou na varanda.	G_D-N			

17. O pai contou uma <b>linda história</b> .	G_Adj-N			
18. O Rui <b>também convidou</b> a Ana.	G_Adv-V			
19. <b>Mesa esta</b> é pequena.	A_N-D_2			
20. A Maria <b>lavar deve</b> as mãos.	A_V-Aux_3			
21. O menino encontrou o <b>preto gato</b> .	A_Adj-N_3			
22. Os caracóis <b>andam devagar</b> .	G_V-Adv			
23. <b>Estes meninos</b> gostam de estudar.	G_D-N			
24. <b>Cão aquele</b> gosta de ladrar.	A_N-D_3			
25. Eu <b>oferecer vou</b> uma flor à mãe.	A_V-Aux_4			
26. A menina sentou-se na <b>cadeira pequena</b> .	G_N-Adj			
27. O cão <b>depressa corre</b> .	A_Adv-V_2			
28. Na história há uma <b>floresta encantada</b> .	G_N-Adj			
29. O João brinca com a <b>redonda bola</b> .	A_Adj-N_4			
30. A Maria <b>bebeu só</b> um sumo.	G_V-Adv			
31. <b>Esta mesa</b> é pequena.	G_D-N			
32. O gato <b>vai subir</b> para o telhado.	G_Aux-V			
33. O João <b>pintar deve</b> o desenho.	A_V-Aux_5			
34. <b>Bolas aquelas</b> são amarelas.	A_N-D_4			

35. O cão fez um buraco enorme.	G_N-Adj			
36. O Rui convidou também a Ana.	G_V-Adv			
37. O cão corre depressa.	G_V-Adv			
38. O pai contou uma história linda.	G_N-Adj			
39. Pássaro um poisou na varanda.	A_N-D_5			
40. O pai comprar pode o brinquedo.	A_V-Aux_6			
41. Uma menina subiu à árvore.	G_D-N			
42. A Maria pode andar de bicicleta.	G_Aux-V			
43. Eu tenho uma bonita flor.	G_Adj-N			
44. Na história há uma encantada floresta.	A_Adj-N_5			
45. O Rui decorou não a tabuada.	A_V-Adv_3			
46. O João brinca com a bola redonda.	G_N-Adj			
47. A menina sentou-se na pequena cadeira.	G_Adj-N			
48. O rato ficou dentro de casa.	G_V-Adv			
49. Meninos estes gostam de estudar.	A_N-D_6			
50. Eu vou oferecer uma flor à mãe.	G_Aux-V			
51. O detetive encontrou um lenço amarelo.	G_N-Adj			
52. O Rui mexeu no mágico pó.	A_Adj-N_6			

53. Os caracóis <b>devagar</b> <b>andam</b> .	A_Adv-V_4			
54. A Ana <b>baixo</b> <b>fala</b> .	A_Adv-V_5			
55. A Maria <b>deve</b> <b>lavar</b> as mãos.	G_Aux-V			
56. O cão fez um <b>enorme</b> <b>buraco</b> .	G_Adj-N			
57. O João <b>ontem</b> <b>foi</b> ao parque.	G_Adv-V			
58. A Maria <b>só</b> <b>bebeu</b> um sumo.	G_Adv-V			
59. O rato <b>dentro</b> <b>ficou</b> de casa.	A_Adv-V_6			
60. A mãe tem uma <b>saia</b> <b>curta</b> .	G_N-Adj			
61. A Maria <b>nunca</b> <b>come</b> a sopa.	G_Adv-V			
62. O menino encontrou o <b>gato</b> <b>preto</b> .	G_N-Adj			
<b>Total</b>		62/	/24	





**Anexo B – Carta de pedido de autorização (Diretor  
Agrupamento de Escolas)**

---



## Solicitação

Exmos. (as) Srs. (as),

Eu, Ana Luísa Martins Perdigão, venho por este meio solicitar a V. autorização para que alguns alunos, que frequentam as escolas pertencentes a este Agrupamento, participem num teste que irá contribuir para o desenvolvimento da pesquisa de Mestrado de nome “Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de palavras”, promovido em parceria pela Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Setúbal e pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Este terá como objetivo avaliar a sensibilidade das crianças a diferentes processos que envolvem consciência linguística.

O teste a ser aplicado é constituído por frases gramaticais e agramaticais (pares mínimos) e demorará cerca de 20 minutos, sendo que todo o processo será gravado e acompanhado presencialmente pela investigadora. Os participantes desta investigação deverão frequentar a fase final do Ensino Pré-Escolar, 2º e 4º anos do 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo que serão necessárias 50 crianças, no máximo, de cada ano.

Finalizada esta pesquisa, todas as informações serão somente utilizadas para fins académicos, sendo que os dados dos alunos participantes não serão divulgados, de forma a garantir a confidencialidade dos mesmos.

---

(Ana Luísa Martins Perdigão)

---

### Pedido de autorização

Eu, \_\_\_\_\_, Diretor/a do Agrupamento de Escolas de \_\_\_\_\_ autorizo os alunos que as frequentam a participar nesta pesquisa, tendo conhecimento dos procedimentos do teste em questão e da posterior apresentação das informações recolhidas, respeitando a confidencialidade dos mesmos.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do/a Senhor/a Diretor/a)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_



**Anexo C - Carta de pedido de autorização  
(Professores/Educadores)**

---



## Solicitação

Eu, Ana Luísa Martins Perdigão, venho por este meio solicitar a sua autorização para que alguns dos alunos, que frequentam esta escola, participem num teste que irá contribuir para o desenvolvimento da pesquisa de Mestrado de nome “Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de palavras”, promovido em parceria pela Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Setúbal e pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Este terá como objetivo avaliar a sensibilidade das crianças a diferentes processos que envolvem consciência linguística.

O teste a ser aplicado é constituído por frases gramaticais e agramaticais (pares mínimos) e demorará entre 20 a 30 minutos, sendo que todo o processo será gravado.

Finalizada esta pesquisa, todas as informações serão somente utilizadas para fins académicos, sendo que os dados dos alunos participantes não serão divulgados, de forma a garantir a confidencialidade dos mesmos.

---

(Ana Luísa Martins Perdigão)

---

## Pedido de autorização

Eu, \_\_\_\_\_, professor(a)/educador(a) da Escola \_\_\_\_\_ autorizo os alunos que a frequentam a participar nesta pesquisa, tendo conhecimento dos procedimentos do teste em questão e da posterior apresentação das informações recolhidas, respeitando a confidencialidade dos mesmos.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

(Assinatura do(a) professor(a)/educador/a)





## **Anexo D – Carta de pedido de autorização (Encarregados de educação)**

---



### **Pedido de autorização**

Eu, Ana Luísa Martins Perdigão, venho por este meio solicitar a sua autorização para que o/a seu/sua filho/a participe num teste que irá contribuir para o desenvolvimento da pesquisa de Mestrado de nome “Consciência Sintática: Processos de Concordância vs. Ordem de palavras”, promovido em parceria pela Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Setúbal e pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Este terá como objetivo avaliar a sensibilidade das crianças a diferentes processos que envolvem consciência linguística.

O teste a ser aplicado é constituído por frases gramaticais e agramaticais (pares mínimos) e demorará entre 20 a 30 minutos, sendo que todo o processo será gravado.

Finalizada esta pesquisa, todas as informações serão somente utilizadas para fins académicos, sendo que os dados das crianças participantes não serão divulgados, de forma a garantir a confidencialidade das mesmas.

---

(Ana Luísa Martins Perdigão)

---

### **Pedido de autorização**

Eu, \_\_\_\_\_, encarregado de educação do/a aluno/a \_\_\_\_\_ autorizo-o/a a participar nesta pesquisa, tendo conhecimento dos procedimentos do teste em questão e da posterior apresentação das informações recolhidas, respeitando a confidencialidade da criança.

\_\_\_\_\_  
Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

(Assinatura do encarregado de educação)